Rok III. Nr. 2. Opłata ryczałtowa.

SPRAWY NAUCZYCIELSKIE



TREŚĆ:

Redaguje Komitet.

Redaktor odpowiedzialny: DĄBKOWSKI STANISŁAW

Pismo wychodzi 1-go każdego miesiąca prócz feryj wakacyjnych.

Cena numeru 60 gr. — dla członków Związku N. P. 50 gr.
Prenumerata roczna 6 zł. — dla Związkowców 5 zł.

Rok III. Wilno — Luty — 1932 Nr. 2.

SPRAWY NAUCZYCIELSKIE

MIESIĘCZNIK
POŚWIĘCONY SPRAWOM ORGANIZACYJNYM, PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNYM ORAZ SPOŁECZNO-OŚWIATOWYM
ORGAN ZARZĄDU WILEŃSKIEGO OKRĘGU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Redakcja i Administracja: Wilno, ul. 3 maja 13 m. 7. — Tel. 1476.
P. K. O. 81.300.

NA FRONT PRACY GOSPODARCZEJ.

Przeżywany obecnie przez Polskę i przez cały świat kryzys gospodarczy, coraz bardziej zaczyna dokuczać szerokim masom obywateli. Kryzys sam jest problematem bardzo złożonym, na który, obok zjawisk czysto ekonomicznych, składają się sprawy społeczne i nawet w dużym stopniu kwestje polityczne. Podobno jeden z uczonych ekonomistów stwierdził, że istnieje, aż czterysta kilkadziesiąt przyczyn, które spowodowały obecnie przeżywane trudności ekonomiczne. W niniejszym jednak artykule nie mam zamiaru teoretyzować na temat samego zagadnienia. Pragnę natomiast uzasadnić potrzebę, ażeby do walki z kryzysem gospodarczym stanęły wszystkie inteligentne i społecznie myślące jednostki w państwie. Przedewszystkiem zaś, nie powinno zabraknąć, na odcinku tej pokojowej walki, nauczycielstwa. Zdaję sobie sprawę, że praca zawodowa bardzo absorbuje nauczyciela. Czas wolny od zajęć nauczyciel poświęca oświacie pozaszkolnej, organizując P. W. i W. F., organizacjom kulturalnym i społecznym, młodzieży jak i dorosłemu społeczeństwu. Wiem o tem, że szczególnie u nas na Wilenszczyźnie i Nowogródczyźnie, każdy nauczyciel dźwiga duże brzemię tej pracy, zwłaszcza nauczyciel szk. powsz. Siły jednak w narodzie nauczycielskim są niespożyte i zapał do pracy zawsze

wielki. Dlatego też, nie waham się rzucić wezwanie: ***Wszyscy*** — kto czuje się na siłach—***na front pracy gospodarczej!*** Musimy, jako ludzie niezainteresowani w tych czy innych kombinacjach ekonomicznych, pomóc szerokim masom ludności wiejskiej i miejskiej wspólnie bronić się przed skutkami kryzysu. Musimy, jako pracownicy społeczni, pomóc im walczyć z kryzysem, który ich najbardziej gnębi. Rewelacyjnych rzeczy nie dokonamy. Niemniej jednak, możemy dokonać wiele pożytecznej pracy na małych odcinkach życia gospodarczego naszych wiosek. Do pracy tej należy zabierać się ostrożnie, uważnie i stopniowo. Nie chciejmy tworzyć odrazu rzeczy wielkich. Przysłowiowa systematyczna mrówcza praca, powinna stać się zasadą. Koniecznym warunkiem tej pracy powinna być planowość i dokładność.

Kasy pożyczkowo-oszczędnościowe, a u nas na Wileńszczyźnie tak popularne Kasy Stefczyka, mogą odpowiednio wykorzystać dla siebie pracę nauczyciela. Udział w zarządzie lub w komisji rewizyjnej jest bardzo pożądany. Oczywiście, należy zastrzedz się przedtem, aby nauczyciel należał do kasy poto, żeby uzyskać pożyczkę na dogodnych warunkach. Szersze pole pracy dają różne formy spółdzielczości rolniczej. Praca na tym odcinku w dzisiejszych czasach jest bardzo trudna, niemniej jednak bardzo konieczna. Mleczarnie spółdzielcze; spółdzielnie skupu jaj, organizacje sprzedaży produktów przemysłu ludowego, zwłaszcza wyrobów lniarskich mogą być dobrym terenem pożytecznej pracy ze strony nauczyciela. Do pracy tej jednak nie należy zabierać się w pojedynkę. Trzeba skupić koło siebie pewną gromadę ludzi, uświadomić ich i stopniowo rozpocząć działalność. Chętnie też przyjmą nauczyciela do pracy w organizacjach spółdzielczych spożywców. Przedewszystkiem należy zostać członkiem w tych spółdzielniach, które już istnieją i zgłosić się do pracy. Tam, gdzie niema spółdzielni należy zorjentować się czy nie należałoby takiej placówki uruchomić. Twierdzę, że pracy na odcinku spółdzielczym dla nauczyciela jest bardzo dużo. Często bardzo nauczyciel będzie jedynym człowiekiem posiadającym większe wykształcenie od ogółu zrzeszonych. Nauczyciel może się podjąć roli kierowniczej na takiej placówce, może zostać księgowym lub członkiem komisji rewizyjnej. Każda z tych czynności będzie pożyteczna i celowa. Poza placówkami spółdzielczemi szerokie pole do działania otwiera Przysposobienie Rolnicze. W warunkach życia zwłaszcza wiejskiego, gdzie nauczyciel czasami ma przy szkole kawałek gruntu, może stać się pionierem kultury rolnej. Np: weźmy

pszczelnictwo. Praca, przy pewnem wykształceniu i doświadczeniu, może dać bardzo ciekawe rezultaty. Są u nas wioski, gdzie niema ani jednego ula, a tyle jest przecież warunków naturalnych dla pszczelarstwa. Znam pewną szkołę, gdzie żona nauczyciela zaprowadziła hodowlę rasowych kur t. zw. zielononóżek. Z sąsiednich wiosek przychodzili ludzie, przypatrywali się i kupowali jaja bądź kurczęta, celem zaprowadzenia u siebie tej samej odmiany. Warzywnictwo, odpowiednie prowadzenie sadu owocowego, hodowla trzody chlewnej, racjonalna uprawa pewnych zbóż, mogą znaleźć w nauczycielu zupełnie odpowiedniego fachowca. Oczywiście, do pracy tej należy się samemu przygotować, pojechać na odpowiedni kurs, odbyć stosowne przeszkolenie i na swoim terenie rozpocząć praktyczną działalność. Znam niestety i takie wypadki, gdzie nauczyciel żonaty i od kilku lat osiadły na wsi ma 5 h dobrej ziemi, która dotychczas leży odłogiem! Ziemia leży obok szkoły i aż się prosi o pracę. Należy przypuszczać, że dopiero wtedy naprawdę nauczyciel wejdzie w bliski i bezpośredni kontakt z ludnością, gdy będzie imał się takich prac, które potrafią wzbudzić do niego zaufanie. Praca na roli i praca pionierska muszą wywołać pełny szacunek dla osoby nauczyciela. Wreszcie, obok pracy na terenach spółdzielczych i pracy na odcinkach przysposobienia rolniczego, pozostaje działalność kulturalno-oświatowa w dziedzinie gospodarczej. Odpowiednie odczyty, pogadanki, wspólne czytanie pism o charakterze gospodarczym, współudział w organizowaniu wystaw, wycieczek, czy konkursów gospodarskich, przyczyni się do większego uświadomienia ekonomicznego ludności pracującej. Takim idealnym poprostu stosunkiem powinno być połączenie działalności praktycznej z działalnością oświatową. Trzeba stanąć przy warsztacie na pewnym odcinku gospodarczym, wykazać się pracą i przy okazji uświadomić ludzi o wartościach i zaletach tej pracy. Do pracy tej zachęcam, gdyż uważam, że jest ona bardzo potrzebna w tej chwili i będzie potrzebna w przyszłości. Zastrzegam się jednak przed lekceważeniem i dyletantyzmem w pracy gospodarczej. Życie gospodarcze tandety nie znosi. Do działalności tej należy zabierać się powoli i z dużą rozwagą. Pomyślne wyniki pracy przedewszystkiem przyniosą wiele korzyści nauczycielowi. Poza zadowoleniem moralnem i społecznem praca ta może zwiększyć pozycje dochodowe w budżecie nauczycielskim. Praca na tym odcinku pozwoli nauczycielowi w sposób uczciwy dodatkowo zarobkować np: w charakterze kierownika, księgowego lub instruktora. Pszczelarstwo np. może dawać

bezpośrednie zyski. Oczywiście, praca jest mozolna i trudna i na efekty finansowe trzeba dłużej poczekać. Praca jednak wytrwała zawsze daje korzyści. Powyżej omówiłem korzyści, jakie przypadną w udziale nauczycielowi. Bezprzecznie większe, szersze i w skutkach donioślejsze będą korzyści, jakie odniesie społeczeństwo, a z nim i państwo. Przysłowiowa nędza i niezaradność szerokich mas pracujących będzie ustępować przed zbiorowym wysiłkiem różnych zrzeszeń gospodarczych, w których poważną rolę odgrywać będzie nauczyciel. Do działalności na polu gospodarczem winien nauczyciel wnieść wiarę we własne siły narodu. Rezygnacja i bierne poddanie się wypadkom powinny ustąpić miejsca optymizmowi i czynnej postawie wobec zagadnień gospodarczych. Hasło przetrwania kryzysu jest niewystarczające. Z postawy obranej należy przejść do ataku. Pomimo trudnej i bardzo skomplikowanej sytuacji gospodarczej, należy podjąć próby tworzenia nowych form życia, któreby lepiej i sprawiedliwiej zaspakajały różnorodne potrzeby kulturalne i gospodarcze szerokich mas pracującej ludności Państwa Polskiego.

Stanisław Godecki.

DZIAŁ METODYCZNO-PEDAGOGICZNY.

BRONISŁAWA GAWROŃSKA.

ROZKŁAD MATERJAŁU ZE ŚPIEWU DLA 7-mio KLASOWEJ SZKOŁY POWSZECHNEJ — OPRACOWANY NA PODSTAWIE PROGRAMU M. W. R. i O. P.

(C. D.)

ODDZIAŁ IV-ty (2 godz. tygodniowo).

Okres I-szy.

Lekcja 1. Ćwierćnuta z kropką w takcie $\frac{2}{4}$

„ 2. Takt $\frac{3}{4}$ w rytmie 1) 2) 3)

„ 3. „ $\frac{4}{4}$ „ 1) 2) 3)

„ 4. Powtórzenie synkopy: $\frac{4}{4}$

„ 5. Rozszerzenie skali od „h" (małego) do „f²"

„ 6. Takt $\frac{3}{4}$ i takt $\frac{3}{8}$ — porównanie ($\frac{3}{4}$ $\frac{3}{8}$)

Lekcja 7. Takt $\frac{3}{8}$ w rytmie: ♪♪♪ ‖ 2) ♩♪ ‖ 3) ♩. ‖ 4) ♪ ‖

„ 8. Takt $\frac{6}{8}$ jako złożony $\left(\frac{3}{8} + \frac{3}{8} = \frac{6}{8}\right.$

ale nie; $\left.\frac{2}{8} + \frac{2}{8} + \frac{2}{8} = \frac{6}{8}\right)$

„ 9. Taktowanie sześciomiaru i jego akcenty i ugrupowanie.

Rytm $\frac{6}{8}$ 1) ♪♪♪ ♪♪♪ ‖ 2) ♪♪♪ ♩. ‖ 3) ♩♪ ♩♪ ‖

Lekcja 10. Rozróżnienie poznanych dotychczas rytmów.

Okres II-gi.

Lekcja 1. Legato i staccato.

„ 2. Zauważenie przedtaktu w piosence i zapisanie rytmu piosenki z przedtaktem.

Lekcja 3. Przedtakt i powtarzanie różnych poznanych sposobów cieniowania (mf, p, cresc., dimin., staccato i legato).

Lekcja 4. Próba śpiewu dwugłosowego (grupa „A" trzyma jeden dźwięk, naprz. „do"—gr. „B" śpiewa trójdźwięk lub gamę — potem naodwrót).

Lekcja 5. Pauza ósemkowa w takcie $\frac{2}{4}$ i ćwicz. dwugłosowe. Kanon.

Lekcja 6. Pauza ósemkowa w takcie $\frac{3}{4}$. Ćwicz. dwugłosowe. Śpiewanie kanonów.

Lekcja 7. Odległości „prima" i „sekunda" (słuchowo i piśmiennie). Budowanie sekund na wszystkich stopniach gamy i obliczanie półtonów i całych tonów.

Lekcja 8. Ćwicz. dwugłosowe i pauza ósemkowa w $\frac{4}{4}$ takcie. Odległości „prima" i „sekunda".

Lekcja 9. Ćwicz. dwugłosowe i pauza ósemkowa w $\frac{3}{8}$ takcie.

„ 10. Pauza ósemkowa w $\frac{6}{8}$ takcie. „Primy", „sekundy", i śpiew dwugłosowy.

Okres III-ci.

Lekcja 1. „Tercja" słuchowo i piśmiennie. Budowanie tercyj na wszystkich stopniach gamy i obliczanie zawartych w nich całych tonów i półtonów. Śpiewanie dwugłosowe tercjami.

Lekcja 2. Rozpoznawanie słuchowe i piśmienne primy, sekundy i tercji w piosenkach.

Lekcja 3. „Kwinta"—trafianie i pisanie jej od każdego stopnia gamy i obliczanie całych tonów i półtonów w niej zawartych.

Lekcja 4. Szukanie prim, sekund, tercyj i kwint słuchowe i piśmienne w różnych piosenkach.

Lekcja 5. Ćwiczenie dwugłosowe na dźwiękach trójdźwięku.

„ 6. Łatwy solfeż dwugłosowy na „ „

„ 7. „Kwarta" — trafienie jej i pisanie od każdego stopnia gamy, oraz obliczanie całych tonów i półtonów w niej zawartych.

Lekcja 8. Słuchowe rozróżnienie brzmienia primy, secundy, tercji, kwarty i kwinty.

Lekcja 9. Odróżnienie dwudźwięku od trójdźwięku.

„ 10. Ćwicz. dwugłosowe i analiza odległościowa.

Okres IV-ty.

Lekcja 1. Powtórzenie taktu $\frac{3}{8}$.

„ 2. „ „ $\frac{6}{8}$.

„ 3. Powtórzenie przedtaktu.

„ 4. Pauzy ósemkowe w różnych rytmach i taktach.

„ 5. Budowa gamy. Cały ton i półton.

„ 6. Powtórzenie odległości: „prima", „secunda", „tercja".

„ 7. „ „ „kwarta" i „kwinta".

„ 8. Ćwicz. i solfeż dwugłosowy.

„ 9. „ „ „

„ 10. „ „ „

Pieśni w takcie $\frac{3}{8}$

1) „Kolenda" Hławiczka „Polski solfeż" cz. IV-a.

2) „Jedna dziewczyna" Maszyński: „Polski śpiewnik szkolny" cz. IV.

3) „Chciało się Zosi jagódek" Hławiczka „Polski solfeż" cz. III-a'

Pieśni w takcie $\frac{6}{8}$

1) „Nie miałą zima roboty" Niewiadomski „W Chacie Wiejskiej".

2) „Śmigus" Noskowski—Konopnicka „Śpiewnik".

3) „Jabłoneczka" Noskowski.

Pieśni z pauzą ósemkową.

1) „Poranek“ Noskowski.
3) „Jaskółka“ „
4) „Odlot“ „

Pieśni z przedtaktem.

1) „Dobranoc“ Niewiadomski „W Chacie Wiejskiej“ — takt $\frac{4}{4}$
2) „Choinka w lesie” Noskowski — takt $\frac{4}{4}$
3) „Sanna“ Noskowski — takt $\frac{2}{4}$
4) „Marzenie chłopca“—Noskowski, takt $\frac{3}{4}$
5) „Poranek“ — „ „ $\frac{3}{4}$
6) „Dożynki“ — „ „ $\frac{2}{4}$
7) „Dobranoc“ — „ „ $\frac{4}{4}$
8) „Oj ziemio“ — Maszyński „ $\frac{4}{4}$

Odległość „kwinta“.

1) „Tam w Krakowie“ Szopski—Mel. ludowe.
2) „Wiatr się wybrał na wyprawę“ — Niewiadomski „W wiejskiej chacie“.

Odległość „kwarta“.

1) „W polu“
2) „Bocian“ } Noskowski.
3) „Kukułka“

Śpiewniki dla IV oddziału.

1) Borowa-Baranowska: „Polskie kanony“.
2) Hławiczka: „75 marszów polskich“.
3) Noskowski: „Śpiewnik“.
4) Maszyński: „Polski śpiewnik“ cz. IV.
5) Niewiadomski: „W chacie wiejskiej”.

ORGANIZACJA NAUCZANIA W PRACOWNIACH SZKOLNYCH.

(C. D.)

Patrz Nr. 10 „Spraw" — 1931 r.

Gdy dodamy do tego przygotowanie się do lekcji na dzień następny to rozmaitość i to rozproszenie jeszcze bardziej spotęguje się. Nowa organizacja nauczania braki te przynajmniej częściowo usuwa. Uczeń w ciągu dnia w szkole pracuje średnio nad trzema przedmiotami i w domu na następny dzień przygotowuje się najwyżej z trzech przedmiotów. Ilość pracy domowej ucznia z każdego przedmiotu z konieczności będzie większa. Przygotowanie się z trzech przedmiotów będzie korzystniejsze i łatwiejsze niż chwytanie potroszku wiedzy, aż z sześciu przedmiotów. Taką opinję o nowej organizacji nauczania wyrażają sami uczniowie.

W tych nowych warunkach pracy jest więcej danych na to, że młodzież może prędzej nabrać pewnych zainteresowań do poszczególnych przedmiotów.

Taki podział zajęć poza zaletami psychologicznemi i dydaktycznemi usuwa trudności techniczne, częste przechodzenie z pracowni do pracowni. W ciągu dnia uczeń winien 2 razy tylko przejść do nowej pracowni. Coprawda dawniej w klasie uczeń wcale nie przechodził. Książki i zeszyty zostawiał w ławce. Na pauzy jednak wychodził. Będzie więc musiał dwa razy w ciągu dnia przenieść swą teczkę z książkami. Jest to jednak tak drobna sprawa, że nie może ona wpłynąć na zmniejszenie wartości nowej organizacji nauczania. Drobne odchylenia jakie istnieją w tym planie spowodowane są „koniecznościami życiowemi". Niektórzy nauczyciele mają zajęcia w innych zakładach naukowych, należało więc uzgodnić pracę z drugą szkołą. Tam, gdzie na przedmiot przeznacza się trzy godziny tygodniowo, trzeba było dać jedną lekcję 45 min. Nauka śpiewu, muzyki, ćw. cieleśnych nie może trwać jednorazowo też więcej niż 45 minut. „Groźnych okienek" w planie tym też nie spotykamy. Najgorzej może wypadł rozkład pracy nauczyciela ćw. cielesnych oraz muzyki i śpiewu. Ten stan rzeczy niestety istniał i przy dawnym systemie pracy. Zachodzi pytanie co jest lepsze, czy na naukę danego przedmiotu poświęcić po jednej godzinie cztery razy w tygodniu, czy, jak to wynika z nowego planu dwa razy w tygodniu po dwie godziny? Zbyt duże

dawki materjału są trudnostrawne i gorzej przyswajalne. Zbyt małe dawki nie zaspakajają często głodu wiedzy. Złoty środek w tym wypadku jest najsłuszniejszy. Zwłaszcza, że ten złoty środek usuwa bardzo niebezpieczne rozproszenie zainteresowań młodzieży. Przy ocenianiu tego planu trzeba pamiętać, że jest to organizacja pracy młodzieży uczęszczającej do Seminarjum t. j. w wieku od 15 do 20 lat życia.

Młodzież ta ma za sobą zaprawę minimum 7 lat pracy w szkole powszechnej. Rozkład zajęć na kursach i rozkład pracy dla poszczególnych nauczycieli jest oczywiście daleki od ideału. W idealnie pomyślanym planie należałoby uwzględnić wymagania, wynikające ze stopnia trudności pracy nad poszczególnym przedmiotem. Należałoby też może bardziej starannie rozłożyć ciężar prac uczniowskich na każdy dzień tygodnia.

Niestety, warunki lokalne nie pozwoliły na usunięcie tych braków. Odchylenia, jakie istnieją, miały miejsce i przy dawnej klasowej organizacji nauczania. Braki te zostaną usunięte dopiero wtedy, gdy szkoła będzie miała do swej wyłącznej dyspozycji personel nauczycielski i nie będzie liczyć się z t. zw. okienkami. Zastanawiając się nad powyższym planem organizacji nauczania w pracowniach trzeba stwierdzić, że jest to zaledwie część większego zagadnienia pedagogicznego, wogóle reformy nauczania.

W ślad za tem albo nawet przedtem powinna pójść reforma programów i metod nauczania. Reformę programów pozostawiam na boku, gdyż sprawa ta w odniesieniu do szkół państwowych, należy przedewszystkiem do Ministerstwa Oświaty.

Sprawa metod nauczania natomiast należy do prac, które leżą w kompetencji szkoły.

Ta nowa organizacja nauczania w pracowniach szkolnych przy nowym rozkładzie zajęć stwarza warunki, gdzie nauczyciel musi zastanowić się i ewentualnie zreformować swoje dotychczasowe metody nauczania.

Tutaj reforma metod zjawia się jakgdyby od zewnątrz—zostały stworzone nowe warunki i nowe możliwości pracy.

Potrzeba więc przystosować metody pracy do tych nowych odmiennych warunków. Jakie to będą metody, czy to będą metody zapożyczone z planu daltońskiego, czy metody projektów i różnych znanych pomysłów t. zw. metod szkoły pracy w tej chwili nie przesądzam. Żadnemu nauczycielowi nie narzucam. Uważam, że

narazie musi grono nauczycielskie oswoić się z nowemi warunkami pracy, musi rozejrzeć się w nowej sytuacji.

Warunki nowe pozwalają pracować staremi metodami. ***Warunki nowe pobudzają jednak do szukania nowych metod.*** Praca w nowych warunkach sama będzie podsuwała nauczycielowi potrzeby reformy.

Po upływie pierwszego miesiąca pracy już od kilku nauczycieli otrzymałem informacje, że ten lub inny sposób swej pracy zreformowali.

Faktem jest, że w tych nowych warunkach zasada samodzielności i aktywności ucznia coraz natarczywiej domaga się realizacji. Werbalizm musi kapitulować. Gwałtowne przeszczepianie nowych zagranicznych metod nie jest wskazane.

Doświadczenie uczy nas, że tam gdzie ten zapał reformatorski jest zbyt prędki, tam często spotyka się ładny szyld np. daltoński, natomiast pod szyldem tę samą starą treść.

Postęp w dziedzinie metod nauczania wymaga czasu i musi być pozostawiony nauczycielowi. Nauczyciel w nowych warunkach sam musi wypracować sobie nową metodę pracy.

Organizacja nauczania w pracowniach daje nauczycielowi więcej swobody, ale tem samem nakłada obowiązek należytego i z korzyścią dla uczącej się młodzieży wyzyskaniem tych nowych możliwości pracy szkolnej.

Nowa organizacja nauczania w pracowniach szkolnych domaga się od zarządu szkoły zdobycia obszernego lokalu.

System klasowy był nieco ekonomiczniejszy, gdyż nie potrzebował tych t. zw. pokoi pomocniczych i tylu pracowni.

W Seminarjum naszem sprawa ta została dość szczęśliwie rozwiązana. Pewna ciasnota lokalu daje się odczuwać zwłaszcza, że nie wszystkie pracownie są dostatecznie duże i pod względem higjenicznym odpowiednie.

Organizacja nowa domaga się starannego wyposażenia szkoły w pomoce naukowe.

Dopiero teraz widzi się, jak ubogim w pomoce jest matematyk, polonista, historyk, geograf i inni.

Biolog i fizyk w tych warunkach uchodzą za bogaczy. Obok pomocy naukowych należałoby wszystkie pracownie w sposób dla przedmiotu właściwy umeblować.

Wreszcie do pracy w pracowniach nauczyciel winien posiadać poddostatkiem materjału do ćwiczeń. Sprawa więc ta, jak zwykle, będzie domagała się pieniędzy.

Nie jest to jednak zagadnienie nierozwiązalne. Program tych inwestycyj należy z konieczności rozłożyć na szereg lat.

Właściwe budżetowanie wpływów z opłat szkolnych pozwoli zagadnienie to rozwiązać.

Reasumując powyższe rozważania można z dużą dozą pewności stwierdzić, że organizacja nauczania w pracowniach szkolnych przy uwzględnianiu stosowanego rozkładu zajęć może naprzód posunąć zagadnienie reformy nauczania.

Można stwierdzić, że organizacja nauczania w pracowniach służy nam do zrealizowania zasady samodzielności i aktywności w pracy ucznia.

Nowa organizacja nauczania ułatwia gruntowniejsze i dokładniejsze przerobienie materjału programowego i stwarza warunki do udoskonalenia metod pracy ucznia i nauczyciela. Nowa organizacja nauczania wdraża ucznia do pracy i daje pole do budzenia zainteresowań.

Ta nowa organizacja nauczania w pracowniach szkolnych powinna przyczynić się do wychowania w naszem Seminarjum ludzi zdolnych czynul

Godecki Stanisław.

NAUKA CZYTANIA W ŚWIETLE PSYCHOLOGJI.

Wiek XX cechuje szalony pęd naprzód. Pęd ten niszczy to, co istniało, budując na tem miejscu nowe świątynie, które jak szybko powstają, tak znów szybko obracają się w gruzy, aby dać miejsce jeszcze nowszym. Nic niema stałego, nic niema pewnego, wszystko chwiejne, wszystko pod znakiem zapytania. Rzecz taka da się łatwo zaobserwować wśród metod nauczania, wszak niedawno, bo zaledwie przed kilkoma laty na gruncie naszym pojawił się system daltoński, który zdawało się, iż zrobił przewrót w nauczaniu, lecz w krótce zwolennicy jego zaczęli bardzo szybko wycofywać się—to samo dzieje się z metodą Decroly'ego, metodą projektów i t. d. Dzieje się to dlatego, że wszystkie te metody były nam obce i żywcem zaczęto je zaszczepiać na gruncie polskim, bez uprzedniego zbadania psychiki dziecka polskiego, bez znajomości celów i założeń tych metod. Pomysły takie rodziły dziwolągi, wprost karykaturalne, to też twórcy ich, wstydząc się swoich tworów, wracali do dawnych metod. Że i w starych metodach nie znajdowali zadowolenia świadczą o tem szeregi głosów, ludzi naprawdę myślących o wychowaniu powierzonych ich pieczy dzieci. Że w gma-

chu własnym szkolnym jest coś nie w porządku, że coś wymaga remontu o tem wszyscy wiedzą, lecz nie zawsze zdajemy sobie sprawę jaką część tej maszyny należy zremontować. Do takich zawiłych zagadnień należy czytanie i pisanie. Któż z nauczycieli nie borykał się z temi trudnościami w oddziale pierwszym? Chciałem rzucić kilka uwag naukowców i teoretyków na to zagadnienie. Wysnuwanie wniosków z tego, co tu powiem należy do czytelnikow. Zerwaliśmy już zdaje się bezpowrotnie z t. zw. metodą sylabizowania. Stało się na skutek nowych odkryć w psychologji dziecka. Dziś uczymy metodą wyrazową, przechodząc od wyrazu do dzwięku. Lecz w tej metodzie mogą być dwa wyjścia, a mianowicie: albo analizę przeprowadzamy od razu albo też dzieci dochodzą same do potrzeby analizowania po przyswojeniu sobie większej ilości wyrazów. Pierwsza metoda rozpowszechniona u nas przez Elementarz Falskiego, druga zwana globalną stosowaną była poraz pierwszy przez dr. Decroly'ego w Brukselli, a opracowanie teoretyczne do niej dała nasza uczona dr. Józefa Joteyko. Uzasadnia jej słuszność dr. Marja Grzegorzewska w artykule umieszczonym w „Polskiem Archiwum Psychologji". Powiada ona między innemi tak: „Dziecko ujmuje wszystko całostkowo skrukturalnie i analiza stanowi dla niego trudność. Dlatego dzieci należy uczyć całościami logicznemi zdaniami i wyrazami, natomiast ludzie dorośli, którzy mają praktykę w analizowaniu, mogą uczyć się metodą dzwiękową". Jedna za współpracowniczek dr. Decroly'ego powiada, że nie należy zmuszać dzieci do analizy wyrazów, bo analiza taka jest słuszna, bo dzwięki nie mają swych odpowiedników realnych w umyśle dziecka i to stanowi trudność w opanowaniu poszczególnych związków, łatwiej natomiast przyswoić sobie zdanie czy wyraz, kiedy prócz wyrazu dziecko ma jeszcze przed oczyma obraz realny wyrazu lub zdania. O analizę nie należy więcej się troszczyć, przyjdzie ona sama, wysuną ją same dzieci, (które) kiedy zauważą, że w wyrazach powtarzają się te same znaki". Będzie to normalna praca, gdzie nauczyciel będzie tylko pomocnikiem, nie zaś nauczającym swoją wolą. Posłuchajmy co mówią badacze w tej sprawie a więc dr. Oskar Messmer, który badał dzieci i dorosłych, chcąc wykryć, jak się odbywa proces czytania. W książce swej p. t. „Die Psychologie des Lesens bei Kinder und Erwachoenen" między innemi powiada on: „Ludzie dzielą się jeżeli chodzi o czytanie na dwie kategorje, dwa typy: typ subjektywny i typ objektywny. Typ pierwszy obejmuje dość dużo znaków liter naraz, lecz nie dokładnie, drugi typ ujmuje naraz małą

ilość liter, lecz za to dokładnie. Dalej przy czytaniu ujmujemy tylko litery t. zw. dominujące to jest takie, które rzucają nam się w oczy, są to litery długie, resztę wyrazu dopełniamy innemi słowy — ujmujemy całość zgrubsza. Następnie Messmer i p. dr. Grzegorzewska twierdzą, że przy czytaniu zawsze towarzyszy mowa wewnętrzna nie widziana i nie słyszana przez nikogo, gdy czytamy cicho. I wreszcie czytaniu towarzyszy szereg zjawisk natury fizjologiczno-psychicznych, a więc, aby wyraz był przeczytany musi być znaleziony odpowiednik w własnym umyśle. Proces przebiegu czytania jest nader skomplikowany i przebiega on przez szereg centrów własnego mózgu a więc obraz pisma, obraz dzwiękowy (mowa) kinestetetyczny (ruchowy) odpowiedni przedmiot i przyswojenie obrazu pisma. Nie jest to rzecz nowa, bowiem prof. Abramowski w swej książce „Źródła podświadomości" powiada, że: „aby coś było instelektualizowa, nie ogranicza się do jednego centru mózgowego, lecz poruszony jeden pobudza inne, które dopomagają mu do odszukania w intelekcie odpowiednika, aby odpowiednio zjawisko wytłumaczyć. Gdy rzecz tak ujmiemy, to słusznem zdaje się być twierdzenie tych, którzy nie wyodrębniają poszczególnych dźwięków odrazu z wyrazów, bo te nie mają w umyśle dziecka swego odpowiednika, natomiast wyrazy mają w postaci obrazów konkretnych. Jednak jeszcze dotąd niema ogólnego zdania, która z metod jest lepsza i tu pozostaje pole do popisu praktykom t. j. nauczycielom. *J. Płatos.*

NAUCZANIE DZIEJÓW OJCZYSTYCH NA TLE REGJONALNEM.

(Z praktyki szkolnej).

I.

Jednem z najważniejszych zadań nauczyciela jest dokładne poznanie miejscowości i jej najbliższej okolicy, w której on zamierza pracować, aby tem samem zorjentować się w stosunkach, jakie tam panują, aby również poznać warunki aro-hydrograficzne, klimatyczne, przyrodnicze i wreszcie dotrzeć do skarbnicy ducha miejscowej ludności — do kultury materjalnej i duchowej. Szerokie i wdzięczne pod tym względem otwiera się pole dla nauczyciela historji. Środowisko poszczególnej szkoły nie jest tylko nieznacznym fragmentem ziemi ojczystej—jest ono składową cząstką Polski. Więc też pozna

nie tego fragmentu jest obowiązkiem nauczyciela, wypływającym bezpośrednio z jego szczytnego powołania i odpowiedzialnego stanowiska.

Jakże możemy poznać całość, o ile nie poznamy i nie będziemy dążyć do poznania poszczególnych fragmentów, składających się na całość, imię której Polska?

Nauczyciel badający środowisko i okolicę osiąga niespożyte korzyści: kształci i zaostrza swoją spostrzegawczość, pogłębia swoją wiedzę materjalną, wyrabia sobie pogląd na całość, zaprawia się do syntetycznego ujęcia zagadnień dziejowych i zyskuje nareszcie ogólny pogląd na rozwój życia społecznego i kulturalnego. Nie jest jednak naszem zadaniem mnożenie przykładów o korzyściach płynących z dobrodziejstw poznania środowiska szkoły i jej okolicy. Chodzi nam o coś innego, a mianowicie o wykazanie sposobu wykorzystania przez nauczyciela historji dziejów terenu dla celów pedagogicznych i o powiązanie takowych z całością historji ojczystej.

Nauczyciele historji niestety — często zapominają złotą prawdę, że nauczanie nietylko innych przedmiotów, lecz i historji, bodajże w większej mierze, należy zaczynać od rzeczy najbliższych. Lepiej zrobi nauczyciel historji, o ile ją rozpocznie nie od legend i podań, lecz od wszechstronnego omówienia okolicy, od omówienia rzeczy znanych dzieciom; zapozna swoich wychowanków z przyrodą i rzeczywistością środowiska na podstawie bezpośredniej obserwacji, zwróci uwagę na zajęcia i tryb życia mieszkańców okolicy, uwydatni organizacje społeczne i państwowe istniejące na terenie powiatu, omówi środki komunikacyjne i t. p. Szereg tych wstępnych pogadanek wysunie potrzebę omówienia życia nietylko okolicy, lecz całości kraju. Może nawet zdarzyć się, że to zagadnienie, tę potrzebę, wysuną same dzieci, co w dużej mierze zależy od nauczyciela i rozwoju umysłowego dzieci.

Projekt nowego programu historji kładzie, między innemi, na to szczególny nacisk. Konieczność wiązania dziejów ojczystych z terenem jest gwiazdą przewodnią nowego programu. Niestety projekt ten mówi tylko o konieczności dokładnego poznania regjonu pod względem historycznym na poziomie oddziałów III i IV, pomijając milczeniem oddziały V i VI. Jest to bezwątpienia wielki błąd. Bo oddziały V i VI szkoły powszechnej bodajże lepiej nadają się do uwzględnienia momentów historycznych w danym rejonie z jednoczesnem uwzględnieniem zagadnień aktualnych i utylitarnych, które po-

winny być, naszem zdaniem, poruszane na tem właśnie poziomie nauczania.

Stosowanie zasad regjonalizmu w nauczaniu naogół nie jest czemś nowem. Myśl o tem kiełkuje już oddawna. Niestety, musimy to z naciskiem podkreślić, że ta doniosła zasada nie miała trwałych podstaw, na których mogłaby być oparta, a więc nie mogła przyoblec się w formę realną. Jako na jedną z przyczyn tego zjawiska warto wskazać na brak odpowiednich materjałów i prac monograficznych, omawiających jednostki regjonalne. Jednak temu w pierwszym rzędzie, jak już mówiliśmy na początku, powinien zaradzić nauczyciel, *obowiązkiem którego jest poznanie środowiska.*

Nieraz słyszymy też utyskiwania na to, że ten lub inny regjon nie jest typową jednostką do monograficznego ujęcia. Nie możemy się jednak z tym poglądem zgodzić, a to z tych względów, że bliższe zapoznanie się z regjonem, lub osiedlem zawsze daje nam nadzwyczaj ciekawy materjał, na którym można oprzeć pracę szkolną.

Dowiodła nam tego praca p. Ottona Hedemanna pod tytułem: „Historja powiatu brasławskiego". W dość krótkim czasie autor potrafił uzbierać tyle materjału o charakterze lokalnym, że dzisiaj nauczycielstwo powiatu brasławskiego nie może uskarżać się na brak potrzebnych materjałów do jego pracy. Odwrotnie — posiadamy niespożyte zasoby tego materjału, trzeba tylko chętnie i umiejętnie zabrać się do pracy. Niejedną pogadankę można rozwinąć i odpowiednio nawiązać do warunków lokalnych, a nawet wprost sprowadzić do historji powiatu.

Z pracy p. Hedemanna w szerokim zakresie korzysta szkoła powszechna w Drui. Na podstawie prawie półtorarocznego doświadczenia możemy już teraz stwierdzić, że „Historja powiatu brasławskiego" ułatwiła nam niejednokrotnie przeprowadzenie tej lub innej partji programu ministerjalnego. A co najważniejsze, historja stała się dla dzieci przedmiotem ulubionym, zrozumiałym, bliskim, bo dziecko nareszcie potrafiło sobie zdać sprawę z tego, że wszystko, o czem mówi „pan" miało miejsce „nie tam", gdzieś daleko pod Krakowem, lub na równinach Wielkopolski, a działo się tutaj, w jego stronach rodzinnych, nieraz nawet w jego wsi, lub miasteczku. Dziecko nabiera przez to poczucia łączności jego wsi—małej nieraz zagrody—z całą Polską. Ono rozumie, że powiat jego nie stał na uboczu, a brał też czynny udział w życiu państwa, jako całości. Czynna postawa zapadłych wsi kresowych w życiu zbiorowem państwa polskiego budzi w dzieciach entuzjazm; życie to nabiera dla nich pięknego

uroku, bo dzieci czują się cząstką wielkiej gromady, imię której Polska!

Niektórzy z nauczycieli obawiają się, że zwracając uwagę na historję lokalną nie potrafią wyczerpać przepisanego programem ministerjalnym materjału. Pogląd zgoła mylny, albowiem program oficjalny mówi: „Aby zainteresować uczniów historją rodzinnego powiatu, lub miasta nauczyciel może w wykładzie dłużej zatrzymać się i obszerniej potraktować momenty mniej ważne, jeżeli się wiążą z historja okolicy, w której jest szkoła". Zresztą nie trzeba rozumieć, że dzieje lokalne w jakimkolwiek stopniu mają zastąpić całość — nie — one powinny raczej być nawiązaniem, ale nawiązaniem koniecznem.

„Historja powiatu brasławskiego" jest oparta na źródłach archiwalnych, które nieraz uwydatniają nader ujemną działalność poszczególnych warstw społeczeństwa brasławskiego i pewnych odłamów mniejszości narodowych, oraz przedstawicieli wyznania prawosławnego w wiekach XVIII i XIX. Stąd wypływa wniosek, że powinniśmy bardzo oględnie korzystać z tych źródeł, aby nie zadrasnąć uczuć narodowych i religijnych naszych wychowanków, bo *tylko historja wolna od jakichkolwiek tendencyj* może spełnić swoje zadanie. Nie znaczy to, że nie mamy uwydatniać złych stron, albo przemilczać pewne działania indywidualne, lub zbiorowe, gdyż przy takiem traktowaniu nauczania historji nie bylibyśmy objektywni, a odwrotnie, wpadlibyśmy w tendencyjność, co byłoby nadzwyczaj szkodliwem i niedopuszczalnem ze względu na całokształt naszej pracy wychowawczej. Szczególnie musimy być objektywnymi przy omawianiu zagadnień socjalnych, narodowościowych i religijnych.

Omawiając zagadnienia socjalne, powinniśmy drogą jaknajdalej posuniętej analogji, oraz faktów zaczerpniętych z historji innych narodów, wykazać naszym wychowankom, że stosunki socjalne na naszym terenie, były więcej możliwe do zniesienia, niż u naszych sąsiadów (Rosja). Poruszając sprawy działalności poszczególnych grup narodowościowych, dążmy do zastosowania metody porównawczej, powołujmy się jaknajczęściej na teraźniejszość, ustalajmy wspólnie z dziećmi fakty, które były przyczyną nieprzychylnej działalności wobec Polski: ciemnota, prowokacja władz zaborczych i t. p. Rozstrząsając, naprzykład, sprawę tępienia unji kościelnej na naszym terenie, dążmy do wykazania dzieciom, że cechą charakteru polskiego jest szukanie jedności, opartej na zasadzie równości i wolności. Z tych zasad wynikały unje polityczne, które osiągły w Polsce

punkt kulminacyjny wówczas, gdy w całej Europie już panowała zasada aneksji, zwana dziś pospolicie imperjalizmem. Unje polityczne doprowadziły do unji kościelnej, która zespoliła narody kresowe z narodem polskim, wciągając jednocześnie te narody w orbitę działalności kultury zachodniej. *Józef Milenkiewicz*

C. d. n.

NAUCZANIE ŁĄCZNE.

Rozkawałkowanie na przedmioty, godziny i punkty lekcyjne zajęć szkolnych, zwłaszcza w niższych oddziałach szkoły powszechnej, nie sprzyja wydajności pracy, nie stwarza naturalnych warunków rozwoju dziecka, lecz przeciwnie hamuje jego wysiłek twórczy i samorzutność.

Istnieje oddawna myśl zmiany tego stanu rzeczy. Teoretyczne i praktyczne dążenia pedagogów idą w kierunku zcalenia zajęć szkolnych, ażeby one przystępniejsze były uczniom. Tak pomyślany system pracy szkolnej ujęto pod wspólną nazwę *nauczania łącznego* [1]).

Zagadnienie nauczania łącznego nie jest nowem. Początków jego można dopatrzeć się w czasach odległych, w organizacji szkół Ratke'go i Komeńskiego (Orbis pictus). W naszych czasach ruch w kierunku zmiany zajęć szkolnych począł się w Niemczech. Berthold Otto rzucił tam myśl, aby 2 godziny w tygodniowym rozkładzie nauki szkolnej przeznaczać na swobodne wypowiadanie się uczniów i roztrząsanie zagadnień przez życie nasuniętych, związanych lub nie z pracą szkolną. Celem tych dysput było zbliżenie szkoły do życia. Otto w szkole swojej myśl tę realizował praktycznie z dużym skutkiem.

O wiele naprzód poszła inicjatywa nauczycieli w Lipsku. Zaproponowano reformę przedmiotów i metod nauczania w najniższych oddziałach szkoły powszechnej i wkrótce w tym kierunku rozpoczęto próby nauki bez podziału na przedmioty i godziny i bez ustalonych

---

[1]) Użyłem określenia ustalonego na W. K. N. w Wilnie. Nawroczyński w dziele „Zasady nauczania" Książ. Atl. 1930, na str. 400 — ujmuje ten system nazwą *nauczanie syntetyczne*. Tenże autor w „Churannie" Kwart. Inst. P. w Katowicach, Tom II, r. 1930, pisze o „*syntezie w nauczaniu*". W Niemczech i Austrji pracę tę zwą Gesamtunterricht, lub też w Austrji „Ośrodki nauczania". — Zob. W. Albert: Grundlegung des Gesamtunterrichtes, Schulwissenschaftl. Verlag A. Haase. 1928.

ścisłych programów. Próby wykazały pomyślne rezultaty. Opracowano więc program nauczania łącznego, oparty na nauce o środowisku i poddano dwuletniej próbie. W roku 1920 władze ten program zatwierdziły. Po zapoznaniu ogółu nauczycielstwa z nowym systemem, poczyna on stopniowo wchodzić w życie.

Nowy kierunek nauczania przedostaje się niebawem do Wiednia, gdzie również znajduje zwolenników. Zorganizowano tam 250 próbnych klas, przeprowadzono doświadczenia w nauczaniu łącznem, poczem wprowadzono go do szkół. Dzisiaj w Saksonji, w Prusach i w wielu miastach Niemiec, oraz w Austrji przeważnie w ten sposób prowadzą szkoły nauczanie w oddziałach I do III.

Czemże więc jest to nauczanie łączne? Jest to *połączenie wszystkich przedmiotów w jedną zamkniętą całość*[1]) w ten sposób, że granice poszczególnych przedmiotów, podział na godziny, na partje lekcyjne znika, jako forma sztuczna, nienaturalna, niezgodna z zjawiskiem ciągłości życia i struktury psychicznej dziecka. Nauczanie łączne jest więc naturalną całością i ciągłością zajęć, opartych na środowisku dzieci w którem one żyją, na tych wartościach, które są najbliższe ich doświadczeniu, z któremi łączy je stosunek uczuciowy.

Czy zatem nauczanie łączne nie jest to samo, co koncentracja, co szkoła Devey'a, metoda projektów, metoda Decroly, Ferriere'a, Ligtharda? Podobieństw jest dużo, a nawet w stosunku do założeń podstawowych, zwłaszcza metody projektów, metody Decroly i Ferriere'a—duże zbliżenia, lecz w zasadzie nie jest to samo.

Już Herbart wykazywał konieczność całościowego ujęcia materjału naukowego w szkołach. Koncepcją praktyczną tego poglądu jest koncentracja przedmiotów, pomyślana przez Zillerä. Ponieważ jednak herbartyści idąc konsekwentnie po linji praw psychologji asocjacyjnej, wprowadzili pięć stopni lekcyjnych, tem samem uniemożliwili w praktyce całościowe ujęcie pracy i nietylko uniemożliwili, lecz jeszcze więcej rozdrobnili zajęcia na cząstki. Ponieważ więc koncentracja zatrzymuje podział na przedmioty i plan lekcyjny, przeto nie rozwiązuje bynajmniej kwestji nauczania łącznego, a nawet daleko wtyle pozostaje za tem ostatniem.

Pragmatysta amerykański *Devey*[2]) wyszedł z założeń zbliżenia szkoły do życia społecznego, praktycznego i projekt swojej szkoły

---

[1]) O. cyt. praca Alberta.

[2]) J. Devey: „Szkoła i społeczeństwo". „Szkola i dziecko". Wyd. Wende i S-ka. Warszawa.

oparł na *czynnym stosunku* dziecka do pracy szkolnej. Zasady dydaktyczne osnuł on na prawie biogenetycznem, dążąc do tego, aby zjawiska i fakty dziecko tak poznawało, jak one zachodziły genetycznie w ciągu dziejów kultury i cywilizacji. Łączność przedmiotów u Devey'a występuje wyraźnie, za pomocą nauki geografji, bardzo szeroko pomyślanej.

Jakkolwiek plan szkoły Devey'a, w zasadzie życiowo ujęty, to jednak praktycznie trudny do zrealizowania w całości, zwłaszcza w naszych warunkach, gdyż wymaga zakładów przemysłowych i specjalnych, kosztownych urządzeń, w których odbywałaby się praca badawcza dzieci.

Na gruncie amerykańskim powstała również inna organizacja nauczania, w motywach zgodna z zasadami Devey'a, mianowicie *metoda projektów* [1]). Aczkolwiek metoda projektów ma za cel ogniskowanie zajęć około *pewnego zadania*, które uczniowie wspólnie *postanawiają wykonać*, to różni się ona jednak dużo od systematycznej ciągłości pracy tem, że projekt może być wykonywany w obrębie jednego przedmiotu, może być stosowany tak w wyższych jak i niższych klasach, a wreszcie, że nie daje ona ciągłej i ogólnej łączności postępowania w nauczaniu, lecz może być przyjęta przez każdy system szkolny nawet przy podziale na przedmioty i lekcje. Z tego powodu metoda projektów nie może również spełnić postulatów, przyjętych przez zwolenników nauczania łącznego.

Decroly [2]) opracował *metodę ośrodków zainteresowań* w sposób wysoce praktyczny, czego dowodem szerokie jej stosowanie w szkołach. Podstawą metody Decroly podobnie jak u Devcy'a, jest czynnik społeczny, powiązanie zajęć z życiem. Zasada—*potrzeby dziecka i jego najbliższe otoczenie.* Jednakże ośrodki zainteresowań Decroly, są nieco sztuczne, zgóry przewidziane, co powoduje w praktyce trudności te, że ścieśnia twórczość dziecka i jego swobodę pracy. Szablonowa również jest forma pracy. Przewiduje ona bowiem pewien porządek procesowi psychicznemu dziecka przez wyznaczenie naprzód obserwacji otoczenia, potem kojarzenia drogą różnych porównań, a wreszcie wyrażania. Stanowisko takie nie zupełnie jest słuszne, gdyż doświadczenia, gromadzenie wiadomości, poznawanie rzeczy—może się dokonywać równie dobrze, a nawet o wiele sku-

---

[1]) J. A. Stevenson: „Metoda projektów w nauczaniu". Tł. W. Pniówna. Ks. Atlas. Lw.-War.—1930.

[2]) A. Hamaide: „Metoda Decroly". Warsz., tłum. Górska. Nasza Księg. 1925.

teczniej przez bezpośrednie, czynne wykonanie danej rzeczy, niż przez samą bierną obserwację. Np. zamiast obserwować i opisywać chleb i czynności piekarza — lepiej stworzyć takie warunki, aby dziecko samo chleb upiekło, przez to bowiem więcej zaobserwuje i więcej zdobędzie doświadczeń.

W metodzie Decroly jest jednak wielka zaleta, prócz innych, mianowicie całość zajęć *w obrębie poszczególnych ośrodków zainteresowania*. Może zatem z korzyścią być stosowaną w nauczaniu łącznem, jednak sama metoda ta nie da nam jeszcze pełnej całości zajęć, zgodnie z założeniami nauczania łącznego w niższych klasach, wysuniętemi na wstępie naszych rozważań.

Zbliżonym wielce do Decroly, w poglądach i projekcie szkoły aktywnej jest Ferriere, prof. Inst. Rousseau'a w Genewie [1]). Wyjściem dla nauczania w szkole aktywnej w/g niego są potrzeby dziecka i człowieka, oraz środowisko, jako następstwo tych potrzeb, a zarazem jako środek zaspakajania tychże. Zasadą metodycznego postępowania Ferriera'a jest pogląd, że zainteresowania dzieci zmieniają się według prawa biogenetycznego, a zatem przyjmuje on, że w ten sposób należy naukę prowadzić, jak postępował rozwój zainteresowań ludzkości w ciągu dziejów, celem zaspokojenia swych potrzeb.

Podobnie traktuje to zagadnienie, zarówno teoretycznie jak i praktycznie — J. Ligthard w Holandji [2]).

Nauczanie łączne nie jest więc ani koncentracją, ani szkołą Devey'a, ani metodą projektów, ani też nie jest ściśle tem samem co metoda Decroly, Ferriere'a, Ligthard'a. Zaznaczyliśmy bowiem, że nauczanie łączne jest systematyczną ciągłością i całością nauki w niższych oddziałach. Należy bowiem rozróżnić, że nie jest to metoda nauczania, w znaczeniu ogólnie przyjętym przez nauczycieli, a raczej *organizacją pracy* — przez co odrazu staje się jasnem, że w naucznіu łącznem mogą być metody dowolnie dobierane, byle tylko samej zasadzie ciągłości i całości nie przeczyły. Jest to ważne, z tego powodu, aby nie spowodować skostnienia w pracy przez z góry narzuconą metodę, przeciwnie, aby uczynić ją twórczą tak ze strony nauczyciela, (dobór metod), jak również ucznia. Mając zasadę organizacyjną odrębną—nauczanie łączne nie odrzuca jednak całego szeregu oddawna wysuwanych założeń „przyszłej szkoły", uwzględnionych szeroko w omówionych wyżej metodach przez

---

[1]) Ad. Feriere: L'Ecole Active". Editions Forme", Geneve. 1926.

[2]) Ob. cyt. dzieło Ferriera—str. 132 i dalsze.

wspomnianych autorów. Przyjmuje zatem nauczanie łączne zasadę ***złączenia szkoły z życiem i społeczeństwem***, oparcia nauki na naturalnych dążnościach, zainteresowaniach i potrzebach dziecka, wykorzystania środowiska i jego regjonalnych wartości [1]), wreszcie przez całość i ciągłość pracy w niższych oddziałach—***przygotowania dzieci*** do systemu pracy więcej szczegółowej, ujętej przedmiotami, w klasach wyższych [2]).

Jak ta ciągłość i całość jest pomyślana? Na skutek aktualnych przeżyć wyniknie czytanie, pisanie, praca ręczna, rysunki, z tych zagadnienia rachunkowe, ćwiczenia cielesne, śpiew, zabawy. Zajęcia jedne, będą powodować bezpośrednio drugie w sposób naturalny. Nie obowiązuje zgóry przewidziane następstwo przedmiotów, lecz wypłynie ono z naturalnego toku pracy, tak jak to dzieje się w życiu.

Jeżeli w nauczaniu łącznem *nie narzuca się* nauczycielowi metod, to które *może* on przyjąć do praktyki, przynajmniej z wymienionych wyżej? Przyjęte być mogą: pewne części programu szkoły Devey'a, dostosowane do naszych warunków; metoda Decroly; w pewnej modyfikacji form pracy i jej przebiegu; metoda projektów; pewne założenia „szkoły" aktywnej Ferriera i Ligtharda.

Wobec takich założeń nauczania łącznego można spotkać się z wątpliwościami. Czy będzie program, ujęcie i wyczerpanie materjału, porządek i praca uczniów? Czy nie należy się obawiać marnotrawienia czasu i rozpróżniaczenia uczniów?

Odpowiadamy: Nauczanie łączne nie wyklucza wcale pewnego konsekwentnego porządku w pracy, pewnej ilości czasu na zagadnienia z poszczególnych dziedzin życia, w poszczególnych tygodniach, miesiącach, porach roku, fazach rozwoju dziecka, warunkach społecznych, założeniach ogólnych programu. Owszem uwzględnia i przestrzega je, tylko czyni to nie w oderwany, poszufladkowany sposób—niezgodny z psychologją dziecka i socjologją wychowywania. Na wyćwiczenie pewnych umiejętności jak pismo, czytanie, działanie rachunkowe — również jest miejsce, tylko czynności te *wynikną*

---

[1]) Z tego względu praca nauczyciela w „nowej szkole" będzie się rozpoczynać od poznania środowiska danego dziecka, klasy, szkoły i od jego wyników zależeć będą programy pracy.

[2]) Nie należy rozumieć, że istniejący podział nauki na przedmioty w wyższych klasach był idealny. Tutaj zmiany również konieczne. Zasadą winny być: *korelacja* i *końcowe ogarnięcia* przedmiotów. Ob. cyt. dzieło Nawroczyńskiego str. 409.

z potrzeb dziecka przez zrozumienie ich przydatności w życiu, a nie z motywów nauczyciela — jak się działo w dotychczasowej formie.

Logicznego ujęcia pracy na przedmioty nie będzie, bo dziecko tego nie rozumie, stąd jest to nietylko zbyteczne, ale utrudniające pracę.

A próżniactwo uczniów? Obawiam się, że jeżeli ono jest, to jest właśnie w systemie przedmiotów, godzin, planów. Dowodem tego sankcje represyjne w postaci nagród i kar, not, ocen, pochwał, nagany, „przepisywania", nawoływania do uwagi, pilności, „nawiązywanie" do lekcyj na każdej godzinie, podtrzymywanie sztuczne zainteresowania, które jednak stale wymyka się z rąk nauczyciela. Czyż może być większa strata czasu, ponad tę, która tyle zabiegów wymaga, aby ucznia „zmusić" do pracy? Dlaczego tak jest? Bo praca jest pomyślana przez starszych i od nich wyszła, zmieniając się w godzinę w zagadnienie zupełnie inne, niemające z poprzedniem nic wspólnego, a przeto zupełnie dziecku obce. Odwróćmy sprawę, dajmy dziecku sposobność zainicjowania pracy i prowadźmy ją, *nie przerywając* rozkawałkowaniem na luźne części, w ciągu dłuższego czasu, przez rozpatrywanie z różnych stron i w różny sposób, a dzieci zawsze będą czynne.

Teofil Łaciak
W. K. N.

JAK SIĘ PRZYGOTOWAĆ DO EGZAMINU WSTĘPNEGO NA W. K. N. GRUPY METODYCZNO - PEDAGOGICZNEJ W WILNIE.

(*Informacje — według wskazówek podanych przez panią dyrektorkę i grono profesorów W. K. N. grupy met.-ped. na Kursie Informacyjnym, który się odbył w Wilnie dnia 28 i 29 grudnia 1931 r.*).

Egzamin obejmuje następujące przedmioty: pedagogikę, psychologję ogólną, psychologję pedagogiczną, metodykę, oraz przedmioty techniczne—śpiew i rysunki.

Przy egzaminie przewiduje się jedną pracę piśmienną oraz kollokwjum ustne. Metoda egzaminu zależy od prelegenta. Egzamin może być przeprowadzany metodą dyskusyjną zbiorowo, lub też indywidualnie z każdą osobą.

Przy egzaminie z *pedagogiki* będzie się zwracało uwagę na umiejętne wykorzystanie obserwacji. Należałoby przemyśleć np. ta-

kie zagadnienia: „Wpływ środowiska na dziecko", zastanowić się np. „Czy moje sposoby postępowania z dzieckiem dały dobre rezultaty?", „Czy sposoby tę są wartościowe?", Czy wychowanie nasze nie jest jedynie tresurą zewnętrzną?".

Spostrzeżenia dobrze jest notować.

Z literatury pedagogicznej wybrać jedno dzieło np. „Uczeń i klasa" Nawroczyńskiego, „Szkoła i charakter" Förster'a'a lub Rowida „Szkołę twórczą" i gruntownie przestudjować.

Z metodyki będzie wymagana znajomość metodyki pierwszych lat nauczania. Można korzystać np. z takich podręczników: „Metodyka pierwszych lat nauczania" Jeleńskiej, „Nauczanie matematyki początkowej" Zarzecki (Część I-sza), „Metodyka geografji" Mścisza i „Metodyka przyrody" Dyakowskiego.

Przy egzamimie nietyle będzie chodziło o pamięciowe opanowanie podręczników, ile o głębsze przemyślenie głównych zagadnień metodycznych.

Prócz znajomości zagadnień z metodyki należy przestudjować *jedno* dzieło traktujące o nowych kierunkach w pedagogice, np. Stevenson'a „Metodę projektów w nauczaniu", Kerschensteiner'a „Szkołę pracy", Parkhurst „System daltoński", Hamaïde „Metodę Decroly", Devey'a „Szkołę i dziecko", Devey'a „Szkołę i społeczeństwo" lub Rusk'a „Pedagogikę eksperymentalną" Część II-gą.

Z psychologji ogólnej należy powtórzyć: „Zarys psychologji" Witwickiego (system nerwowy należy powtórzyć z „Psychologji" Witwickiego, a nie z „Zarysu psychologji"), przeczytać artykuł Drińskięgo „O psychoanalizie" umieszczony w „Kwartalniku Pedagogicznym" z 1928-29 roku.

Pożądane byłoby także przerobienie „Zarysu logiki" Sośnickiego.

Lekturę psychologji pedagogicznej stanowią: Saxby „Kształcenie postępowania", Grecu „Psychoanaliza w szkole", Szuman „Sztuka dziecka", Boret „Instynkt walki", Praget „Mowa i myślenie u dziecka", z Claparèd'a „Psychologji dziecka i pedagogiki eksperymentalnej" należałoby przerobić rozdziały o zabawie i naśladownictwie. Z podanej lektury należy wybrać jedno dzieło, najlepiej monograficzne, a nie podręcznik i gruntownie przestudjować. Pamiętać, że o oczytaniu stanowi nie ilość, a jakość przeczytanych książek.

Prócz czytania dzieł psychologicznych, w szkole nauczyciel winien prowadzić obserwacje nad dziećmi.

Ze śpiewu trzeba znać: 1) znaki muzyczne, a więc pięciolinję, nuty, pauzy, znaki chromatyczne i klucze. 2) Interwale jak prima,

secunda, tercja do octavy, znać interwale wielkie, małe, zwiększone, zmniejszone i czyste. 3) Gamy durowe i mollowe do siedmiu znaków chromatycznych. Poza tem przerobić na solmizację i znać doskonale piosenki z „Solfeżu Polskiego" Hławiczki Część I.

Jeśli chodzi o podręczniki metodyczne można wskazać Wierzbińskiej „Nauka śpiewu" 3 części. Metodyka śpiewu przy kollokwjum nie obowiązuje. Największą wagę przywiązuje się do słuchu i umuzykalnienia.

Z rysunków trzeba wykazać się znajomością techniki w zakresie seminarjum. Na egzaminie trzeba wykonać jeden rysunek z wyobraźni i jeden z modelu. Z lektury trzeba znać Szumana „Sztukę dziecka".

Pożądanem byłoby przy czytaniu dzieł psychologicznych np.: Witwickiego, Claparèda, Zienkowskiego „Psychologji dziecięctwa", zwrócić uwagę na te rozdziały, które traktują o rozwoju dziecka w kierunku artystycznym i konstrukcyjnym.

Należy orjentować się w takich zagadnieniach np.: „Co to jest rysunek dowolny?", Co to jest pokaz?", „Dlaczego go stosujemy?".

Przygotowując się do egzaminu, nie należy zapominać, że nie ilość a jakość przeczytania książek stanowi o oczytaniu.

Biorąc do rąk książkę należy się odpowiednio do niej ustosunkować i tak czytać, by stała się naszą własnością.

Dzieła monograficzne można przeczytać całe celem zorjentowania się w całości, a po raz drugi studjować. Studjować należy z ołówkiem w ręku. Krótkie zapiski pozwolą nam w każdej chwili przypomnieć sobie lepiej treść całej książki. Trzeba zdawać sobie sprawę z myśli przewodniej i tez zawartych w dziele.

Starać się przeprowadzić analizę wszystkich myśli. Jeśli kolejność myśli wyłowimy prawidłowo, książka stanie się nam jasną.

Na podstawie rozumowania autor dochodzi do pewnych wniosków. Niedość jest znać wnioski wyprowadzone przez autora, trzeba się do nich jak i do całego dzieła ustosunkować krytycznie.

Nie znaczy to, by się przeciwstawiać wnioskom. Należy jednak zwrócić uwagę czy w studjowanem dziele niema nieścisłości. Czy tezy są uzasadnione? Zastanowić się czy tezy i wnioski autora są aktualne dziś, na naszym terenie, w naszej szkole. Wreszcie porównać z innymi autorami.

W ten sposób przerabiając książkę odczujemy autora, zaczniemy myśleć jego kategorjami, a przy kollokwjum będziemy mogli swobodnie o niej dyskutować.

Uwaga. W wykazie lektury przy poszczególnych działach brano pod uwagę rzeczy łatwiejsze i trudniejsze jak i różnice zainteresowań nauczycieli.

Wymienionej lektury, nie należy traktować jako obowiązkowej. Zamiast dzieł podanych można opracować inne.

Słuch. W. K. N. w Wilnie.

DZIAŁ SAMORZĄDOWY.

WYBORY DO CIAŁ SAMORZĄDOWYCH.

Zakres tematu o wyborach jest tak rozległy i tyle nasuwa różnych odcieni myśli tak w sprawie skompletowania całości w założeniu, jak i w sprawie jego wykonalności, że ujęcie tej formy, jeśli nie zakrawa na wyczerpujące dzieło, to przynajmniej mogłoby być ujęte w formę pewnego chronologicznego cyklu lub większej broszury. Niniejszy przeto, że się tak wyrazić można — „esencjonalny" artykuł nie da tego obrazu jasności poglądu na zakreślony temat, zwłaszcza, że w Odrodzonej Ojczyźnie wielki wpływ wywiera znane w innych zaborach wcześniej, niż w zaborze rosyjskim—pięcioprzymiotnikowe prawo wyborcze. W tym wypadku skala postępu w południowo-zachodniej połaci Polski, a zacofanie i nieprzygotowanie reszty kraju, stanowią w stosunku do siebie bardzo duże różnice, przynoszące w swych skutkach na wybory ujemne rezultaty.

Ludzkość w swoim historyczno-politycznym rozwoju dąży wciąż do doskonalszej formy ustroju państwowego. Różne państwa pod tym względem różne przechodziły etapy tego rozwoju. Każdy naród w zależności od rozwoju i postępów kulturalnych udoskonalał swe formy ustroju państwowego. Państwo Polskie oddawna t. j. jeszcze przed rozbiorami hołdowało ustrojowi demekratycznemu. Ustrój ten wszędzie w ostatnich latach przybrał jaknajszersze formy współdziałania, nie pomijając oczywiście i młodej Rzeczpospolitej Polskiej. Ustrój demokratyczny zasadza się na tem, iż ludność danego państwa radzi i rządzi się na zasadzie większości demokratycznej, przez parlamenty, członkowie, których są wybierani przez prawem określone sposoby głosowania całej ludności państwa. Czy to jest ostateczna i doskonała forma ustroju, pozostawić należy to historji; w artykule natomiast poruszyć należy samą sprawę wyborów t. j. znaczenie wyborów pod względem moralnym i kulturalnym dla danej ludności. Jako nawiązanie do tematu wspomnijmy dziewięćsetne

lata wyborów do parlamentu austrjackiego, które były imiennie, indywidualne i przymiotnikowe. Masy ludu ciemne i niepiśmienne— dzisiejszej demagogji nie trzeba było używać; zastępowała ją pewniej i solidniej ogólna korupcja, bezceremonjalne skupywanie głosów. Im więcej kandydat na posła sypnął złota na szalę wyborów, tem mandat do sejmu był dla niego pewniejszy. Nie przebierano też w środkach: przekupstwa, czy to pieniędzmi, czy dzielnicami, lub wprost na gorąco słynnemi „kiełbasami wyborczemi" miały ogromne zastosowanie. Równość — względna, tajność ze względu na formę kartkową zachowana, powszechność—o tyle, o ile wyborca z darów kandydata lub jego zastępców-agitatorów chciał lub nie chciał korzystać. Zastosowanie miał tylko przymiotnik „bezpośrednie" (wybory)—głosowanie, a stosunkowo przez swą niewinność—najłatwiejsze wykonanie. Po upływie blisko trzydziestu lat, gdy ludzkość gigantyczny krok naprzód uczyniła we wszystkich niemal kierunkach rozwoju i postępu, nie wiele w znakomitych przymiotnikach prawo wyboru i głosowania się zmieniło. Tylko równość i bezpośredniość w całem tego słowa znaczeniu bywają przestrzegane i wykonywane. Powszechność natomiast, ze względu na niedojrzałość umysłową na brak poczucia obywatelskości i uspołecznienia nieoświeconych jednostek, zwłaszcza niedocenianie posłannictwa i roli kobiety przez nią samą, pozostanie jeszcze na długie dziesiątki lat utopją, niewyzyskaną w dużych odsetkach. Wielką rolę odgrywa tu także tajemne uświadomienie polityczne wręcz w przeciwnym kierunku nastawione, z zasadą brzemienia jarzma przeszłości, a mianowicie: „władzy się nie narażać i sprzeciwu w przekonaniu i uczuciu wewnętrznem nie czynić—do urny wyborczej nie chodzić!". Nieuświadomienie i kontrpaństwowe polityczne przekonania oraz dojrzewanie na tem polu mniejszości narodowych stanowią dzisiaj podwójny odsetek powszechności głosowania na jej niekorzyść. Tajność wogóle zdaje się być mrzonką, aczkolwiek w założeniu posiada pierwszorzędne znaczenie jestestwa obywatelskiego. Wyborcy są analfabetami w dużej ilości, a kartkę napisać trzeba. Prosi się więc dorywczo kogokolwiek, zwykle niepowołanego osobnika, a najczęściej na miejscu bywa agitator, słusznie zwany hjeną wyborczą, który zamiast pożądanego Izydora pisze swego Iwana. Dla komisji pozostaje tajemnicą ilość oddanych głosów na pewną listę kandydacką, aż do otwarcia urny, lecz agitatorowie naprzód wiedzą, ile ich ciemni wyborcy kartek za „swoim" oddali. Chytry „politykant" potrafi ostentacyjnie błysnąć dla oka tym lub owym numerkiem, a zamiast niego, włożyć wyjęty nie-

znacznie z rękawa numerek swej idei politycznej. O ile zatem przypuśćmy, stuprocentowe uświadomienie mniejszości przestrzegać będą tajności wyborów, o tyle posuną się w wywrotowe i doktrynerskie politykowania w przeciwnym kierunku naprzód. Dzięki atoli listom z numerami, a nie imiennym wyborom kandydatów, pozbyliśmy się najczarniejszej i najzjadliwszej zmory, przekupstwa bezpośredniego i indywidualnego, hańbiącego godność i moralność ludzką. Zato demagogja niesamowicie święci swe triumfy. Jednakże ona nie jest ową rdzą, trawiącą trzewia i spłókać ją będzie można, zależnie od osiągniętej kultury i wpajanej prawdy w jednostki i ogół obywateli dla jego dobra, duchowego i materjalnego bogactwa.

Niezaprzeczalnie wybory mają ogromne walory kulturalno-wychowawcze dla społeczeństwa, albowiem zawdzięczając im wie naród, że wszelkie poczynanie i dobro Państwa zależy od jego zbiorowej woli. Więc tam, gdzie w ten sposób rozumieją wybory, wyrabiają one w społeczeństwie poczucie karności, obowiązkowości i ofiarności w razie potrzeby dla swojej ojczyzny, jako wspólnej wszystkim — matki. Jednak ten ustrój demokratyczny, jaki przybrał szerokie formy w naszych czasach, a z nim i prawo wybieralności czyli wybory, rozszerzył się na te tereny, gdzie naród nie dorósł do pojmowania istoty samych wyborów. Tu trzeba dać obraz tego, czego byliśmy świadkami na Kresach wschodnich.

Powstało Państwo polskie, a tem samem połączyły się dzielnice trzech zaborów, które przechodziły różne koleje swego wegetowania, zależnie od łapy, jaką miały nad sobą. Kresy wschodnie dostaliśmy jako najuboższą dzielnicę pod względem oświatowo-kulturalnym. Ludność białoruska jaka tu w większości się znajduje, jest to obraz, w którym wiekowe niewolnictwo wycisnęło największe piętno. Zahukany, zastraszony białorusin jest bierny i pozbawiony wszelkiej twórczej myśli. Za niego ma we wszystkiem radzić i myśleć „pan" lub „uradnik". Ludność zaś polska od wieków osiadła, to też ludność, która na każdym kroku odczuła podstęp i brutalność, więc jak najgłębiej chowała swoje przekonania polityczne, sama w sobie się zasklupiała i zasilała je tylko mistycznem wyobrażeniem przyszłości — pokoleniom zostawiając ewentualny czyn. W określone karby ujętego łożyska bytowania, nieprzygotowany do czynu materjał ludzki poczuł nagle, że wszelkie pęta i jarzma pękły, że jest wolnym i sam o sobie myśleć, sobie radzić i pomagać musi. Przypominamy sobie pierwsze wybory do rad gminnych

z tego względu, że były one najbliższe szerokiej masie ludności wiejskiej, że ich samych blisko dotyczyły we własnem, ograniczonem środowisku. Kiedy ogłoszono wybory i powiedziano, że wszyscy dorośli wiekiem bez względu na płeć i religję mają wybrać sobie najbliższą władzę, dużo wyborców znalazło się takich, którzy poczytywali to za żart, zakrawający na jakąś zabawę dziecinną. Jakto — mówiono — my sami mamy odgrywać rolę wielkich panów, urzędników, wybierających sobie władzę? Aczkolwiek białoruski chłop jest bardzo podejrzliwy i niedowierzający ni sobie a tembardziej innym „obcoplemieńcom", różniącym się i gwarą i religją, to jednak poczuł się onieśmielony szczerością i pewnością wezwania go do wspólnej pracy i — bezwiednie, machinalnie, z uśmiechem pobłażania głos swój oddawał jawnie; bo i z czem się tu ukrywać — mówił. Nie doceniał więc ważności swego głosu i myślał, że wezwanie go do wyboru, to tylko podstęp, chęć wzięcia go na kawał — pozatem zrobią jak im się będzie podobało, po swojemu, po staremu. Już o innej tendencji świadczą drugie wybory do rad gminnych, gdy w poczuciu swego posłannictwa wyborcy zażądali jednomyślnie wyborów ścisle tajnych celem zachowania sobie wolnej myśli i wolności działania. A wtedy zaczęło się znowu zło „wpisywania" swych kandydatów, narzucanych przez mędrkujących politykierów, kobietom zwłaszcza i wogóle analfabetom.

Najwięcej jednak dało się odczuć tę zabawę w wybory podczas pierwszych wyborów do ciał ustawodawczych państwa. Tu już nie sama ludność musiała bawić się w wybory i zarazem może uczyć się, jak trzeba myśleć o sobie i budować swój zbiorowy gmach—gminny samorząd—naodwrót, lecz zjawiła tu się cała armja suflerów w postaci różnych agitatorów — złych doradców. Każdy z nich śpiewał na swoją nutę, obiecywał wprost nieosiągalne smakołyki dlatego tylko, aby ten wyborca poszedł i rzucił do urny taką, a nie inną kartkę. A biedny wyborca, który nie miał żadnego pojęcia o życiu państwowem i mniej jeszcze o politycznem, pozbawiony wszelkiej myśli, krytycyzmu w tej materji, zastanawiał się tylko nad jednem „czemu to ci mądrzy panowie sami nie urządzą czego dobrego tak, jak to było w zwyczaju dawniej". Z biegiem czasu, prawda, ta większa szara masa zrozumiała jedno tylko, a mianowicie, że te ich głosy potrzebne tym różnym panom, aby mogli zasiąść u steru rządu, aby stamtąd legalną drogą włożyć na ich barki wszystkie ciężary podtrzymywania egzystencji państwa. Każdy zatem konkludował, że dobrze byłoby mieć tam swego swata,

kuma lub brata, bo to tylko było dla niego zrozumiałem, dla niego, że brat będzie robić dobrze dla siebie, a przy sposobności może coś dorzuci i dla niego. Przyglądali się więc kartce, różnym niewidzianym sobie twarzom hjen wyborczych i szli tam, gdzie było bliżej ich pojęciu bezpośredniej, materjalnej korzyści, nie myśląc zupełnie, że tacy właśnie wybrańcy, gdy zasiądą u steru państwa mogą zbudować gmach taki, który lada chwila runie wszystkim na głowy i pogrzebie ich znów w niewoli krwiożerczego poddaństwa tego lub owego władcy — tyrana. Różni handlarze polityczni spekulującemi tekami ministerjalnemi prędko zrozumieli tę myśl naszego kresowego wyborcy i już przy drugich wyborach nie widział potrzeby rzucania na rynek wyborczy większej sumy płynnej gotówki, za którą potrafili sobie nieraz zdobywać głosy w poprzednich wyborach. Wszystko zastąpione zostało szaloną w skutkach agitacją i misterną grą socjalną na najczulszych strunach uśpionej duszy chłopskiej. I tak wybory u nas zamiast wyrabiać wolę, karność i ofiarność posłużyły zgoła innym celom wychowawczym, celom wprost nieraz demoralizującym nasze szerokie masy ludności wiejskiej i robotniczej, które po światowej wojnie potrzebowały wielkiego hartu ducha w wyrobieniu sobie pojęć takich jak: wolność, karność i obowiązkowość; państwo — to mój własny dom i t. p.

W ten sposób zrozumiane i przeprowadzone wybory, nie służą temu wielkiemu zadaniu, bez którego państwo nie może istnieć, — nie służą wychowaniu ludu w duchu praworządności i patrjotyzmu. Tu przewija się tylko jedna taktyka zdobywania wszelkiemi środkami korzyści doraźnych, a rzucania na ślepy hazard powszechnego głosowania największych wartości państwowych, gospodarczych, społecznych i moralnych. *Związkowiec.*

(*C. d. n.*).

DZIAŁ ORGANIZACYJNY.

Z RUCHU ORGANIZACYJNEGO.

W dniach 7 i 8 listopada 1931 r. odbył się dwudniowy Walny Zjazd członków Oddziału Powiatowego Z. N. P. powiatu szczuczyńskiego. Na Zjeździe było przeło 100 osób z pośród nauczycielstwa.

Zjazd zaszczycili również swoją obecnością p. p. Starosta powiatowy—Siellawo Józef, Inspektor Szkolny—p. Bocewicz Kazimierz, przedstawiciel Okręgu Wileńskiego Z. N. P. — Kordowicz Wiktor,

p. Stelmach Antoni—prezes Powiatowego Związku Młodzieży Wiejskiej pow. szczuczyńskiego, inż. E. Koźliński—przedstawiciel Kółek Rolniczych, Fiedorowicz Roman — przedstawiciel Związku Osadników i wiele innych osób.

Głównym punktem obrad była sprawa szkolnictwa powszechnego, która w tym powiecie, tak, jak i w innych znajduje się w krytycznej sytuacji. Szalejący kryzys gospodarczy i rosnący kryzys szkolny, spowodowany wzmożonym napływem dzieci do szkół powszechnych dają się tu boleśnie odczuć dziatwie szkolnej, która zmuszona jest siedzieć w przepełnionych, dusznych salach, tracąc siły i zdrowie. Jak zaś dalece taki stan odbija się na zdrowiu nauczycie, o tem każdy doskonale wie — przyczynia się w wielkiej mierze do powiększenia gruźlików i t. p. chorych.

Takie warunki szkolne są gniazdem wszelkich chorób zaraźliwych, które w dodatku z powodu trudności komunikacyjnych i braku lekarzy trudne są do zwalczenia.

Zagrożony jest też nadzwyczaj poziom nauczania, a tembardziej skuteczność wpływu nauczyciela i szkoły.

Wykluczoną bowiem jest rzeczą możliwość skutecznej pracy wychowawczej w takich warunkach. Dosadnie to zobrazowała koleżanka Folżanka z gminy kamionkowskiej, która ma w szkole do 120 dzieci.

Nie ratuje tu sytuacji powiedzenie, jakoby nie wszystkie dzieci do szkoły uczęszczały -- nie uczęszczają, bo nie mają miejsca. A takich szkół i dzieci, które nie mogą do nich uczęszczać jest tak dużo w naszym okręgu.

C. d. sprawozdań ze zjazdów powiatowychukaże się w następnym numerze. *Wit.*

OPRACOWAŁ: CHIMICZEWSKI WIKTOR

SPRAWY SŁUŻBOWE.

1. Czy nauczyciel tymczasowy zwolniony ze służby dyscyplinarnie ma prawo do odprawy z art. 69 ustępu 2 ustawy z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli w brzmieniu rozporządzenia z dnia 3 lutego 1928 r. (Dz. U. R. P. Nr. 47 poz. 462)?

Nie, bo sam fakt tego rodzaju zwolnienia jest wynikiem nagannej służby. Pkt. 62 instrukcji M. W. R. i O. P. z dnia 24 marca 1928 r. Dz. U. M. W. R. i O. P. Nr. 5, poz. 90 — mówi wyraźnie,

że skazujące orzeczenie dyscyplinarne służy jako dowód nagannej służby, zatem nie może być mowy o odprawie w tym wypadku.

Pozatem ustawodawca *w § 1, pkt. 2 c* rozporządzenia o odpowiedzialności dyscyplinarnej tymczasowych nyuczycieli (Dz. U. M. W. R. i O. P. Nr. 3, poz. 27, z 1929 r.), który brzmi „zwolnienie ze służby z zachowaniem praw do uposażenia emerytalnego w stosunku do lat rzeczywiście wysłużonych lub *do odprawy*" — miał na myśli odprawę nie z art. 69 powołanej ustawy, lecz z art. 44 ustawy emerytalnej t. zn. o ile zwolniony dyscyplinarnie nauczyciel skutkiem braku odpowiedniej ilości lat potrzebnych do otrzymania stałego uposażenia emerytalnego — otrzyma jedynie odprawę w wysokości trzymiesięcznego ostatnio pobieranego uposażenia w służbie czynnej.

W tym wypadku jednak również nie można zrealizować wypłaty nauczycielowi zwolnionemu dyscyplinarnie, ponieważ wypłaty takiej nie można oprzeć na żadnym przepisie ustawowym.

Ministerstwo Skarbu na skutek wyjaśnień Prezydjum Rady Ministrów z dnia 23.I.1931 r. Nr. 1312 oznajmiło w tej sprawie, że odprawy, określonej w orzeczeniu dyscyplinarnem, nie można przyznać na podstawie art. 44 ustawy emerytalnej ze względu na wyraźne brzmienie tego artykułu, nie dopuszczające przyznania przewidzianej w nim odprawy z innych powodów, aniżeli w tym artykule wymienionych. Również żaden inny artykuł ustawy emerytalnej nie daje podstawy do przyznania odprawy za karę. Podstawy takiej nie daje także żaden z artykułów ustawy uposażeniowej.

Jeżeli więc przeniesienie w stan spoczynku w drodze dyscyplinarnej samo przez się nie stwarza prawa do zaopatrzenia emerytalnego, jak to podkreśla ustęp 3 art. 30 ustawy emerytalnej, to nie można również przyjąć, ażeby orzeczenie dyscyplinarne samo przez się stwarzało prawo do odprawy.

Wobec tego orzeczenie dyscyplinarne o zwolnieniu ze służby z zachowaniem praw do odprawy nie może być wykonane inaczej, jak przez zwolnienie ze służby z zaznaczeniem, że odprawa nie może być przyznana, bo ukarany nie ma do niej prawa.

---

2. Czy nauczyciel tymczasowy zwolniony z powodu otrzymania ogólnej oceny pracy niezadowalającej ma prawo do odprawy?

Art. 70 ustawy z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli w brzmieniu rozporządzenia z dnia 3 lutego 1928 r. (Dz. U. R. P. Nr. 47, poz. 462) zapewnia nauczycielowi takie prawo

lecz na warunkach art. 69 ustępu 2 powołanej ustawy t. zn. gdy praca nauczyciela była *nienaganną*.

Ponieważ naganną służbą w myśl pkt. 62 instrucji M. W. R. i O. P. z dn. 24.III.1928 r.—Dz. Urz. M. W. R. i O. P. Nr. 5, poz. 90 „uważa się wtedy, gdy istnieją pisemne dowody jej naganności, a mianowicie: ujemne spostrzeżenia wpisane do wykazu kwalifikacyjnego, upomnienie na piśmie, skazujące orzeczenie dyscyplinarne”— a nauczyciel, który otrzymał niezadawalającą ocenę pracy na uzasadnienie takiej oceny posiada zawsze i ujemne spostrzeżenia o pracy—zatem może on otrzymać odprawę tylko za te lata służby w których miał dodatnie spostrzeżenia i za te, w których nie był wizytowany, rozumie się, że i bez upomnienia i t. p. dowodów naganności na piśmie.

---

3. Jak oblicza się lata do odprawy z art. 69 ustępu 2 ustawy z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli w brzmieniu rozporządzenia z dnia 3 lutego 1928 r. (Dz. U. R. P. Nr. 47, poz. 462).

Lata do odprawy oblicza się po 12 miesięcy licząc, od dnia zamianowania, względnie od daty poprzedniego kontraktowego zatrudnienia, naturalnie lata służby i pracy nieprzerwanej. Przerwy w postaci płatnych urlopów i t. p. usprawiedliwionych nieobecności nie mają wpływu na zmniejszenie odprawy.

---

4. Czy ocena pracy nauczyciela stałego może być wydana w dowolnym terminie z inicjatywy Inspektora Szkolnego?

Ocena pracy nauczyciela stałego *nie może* być wydana w dowolnym terminie z inicjatywy Inspektora Szkolnego, gdyż ustęp drugi art. 20 ustawy z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli w brzmieniu rozporządzenia z dnia 3 lutego 1928 r. (Dz. U. R. P. Nr. 47, poz. 462) wyraźnie stanowi, że ocena pozaterminowa (sporadyczna) może być wydana tylko na żądanie władz szkolnych, a więc władz wyższych od władzy, która wydaje ocenę normalną, lub na wniosek interesowanego nauczyciela.

Czy nauczyciel stały zwolniony ze służby przed upływem 5 lat służby, z powodu niezdolności do służby spowodowanej *gruźlicą* ma prawo do zaopatrzenia emerytalnego?

Po myśli art. 9 ustępu 2 ustawy emerytalnej nauczyciel może nabyć prawo do emeretury tylko wówczas, gdy trwała niezdolność do służby nastąpiła z powodu:

a) nieszczęśliwego wypadku, wynikłego z powodu lub w czasie pełnienia obowiązków służbowych,
b) działań wojennych w miejscu służbowego pobytu,
c) chorób zakaźnych, panujących epidemicznie w miejscu służbowego pobytu, względnie w danej formacji wojskowej.

Ponieważ gruźlica nie należy do chorób epidemicznych przeto nauczyciel nie może w tym wypadku uzyskać emereturę. Tak potraktowało sprawę w jednym wypadku Ministerstwo, a potem Najwyższy Trybunał Administracyjny stanowisko to podzielił.

---

6. Czy nauczyciel stały zwolniony ze służby po upływie 5 a przed ukończeniem 10 lat służby, z powodu niezdolności do służby spowodowanej gruźlicą ma prawo zaopatrzenia emerytalnego?

W myśl art. 9 ustępu 1 ustawy emerytalnej *ma prawo*, o ile orzeczenie komisji lekarskiej ustali, że cierpienie to jest trwałe, nabyte w związku ze służbą i bez własnej winy.

---

7. Jak obliczać *„dwulecie"* *nieprzerwanej pracy nauczycielskiej* potrzebnej do przystąpienia do praktycznego egzaminu i jak *„pięciolecie"* przed upływem którego nauczyciel winien złożyć wspomniany egzamin pod rygorem zwolnienia go ze służby.

Dwulecie i pięciolecie o których mowa w artykułach 8 i 10 rozporzędzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6.III.1928 roku (Dz. U. Rz. P. Nr. 28, poz. 258 i Nr. 53 poz. 512) o kwalifikacjach zawodowych nauczycieli szkół powszechnych—należy obliczać *stosując* interpretację „nieprzerwanej pracy nauczycielskiej", podana w art. 9 ustawy z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli w brzmieniu rozporządzenia z dnia 3 lutego 1928 r. (Dz. U. R. P. Nr. 47, poz. 462) t. zn. uwzględniać czas faktycznego pełnienia obowiązków w szkole, odliczając wszelkie przerwy, przewyższające w sumie 2 miesiące (poza okresem wakacyj letnich) jak nieobecności w służbie różnego rodzaju, urlopy, przydziały do administracji, oświaty pozaszkolnej, powołanie do wojska na przeszkolenie, dla odbycia normalnej służby wojskowej i t. p.

---

8. Czy czas spędzony w służbie nauczycielskiej przed przerwą zaliczony do służby nauczycielskiej na podstawie art. 15 ustępu 148 ustawy z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli w brzmieniu rozporządzenia z dnia 3 lutego 1928 r. (Dz. U. R. P. Nr. 47, poz. 462) ma wpływ na ustalenie?

Art. 15 i 148 powołanej ustawy ***nie odnosi się*** do określenia trzyletniego okresu pracy, potrzebnego do ustalenia, lecz do zaliczenia pracy i służby w Państwie Polskiem do służby nauczycielskiej w zrozumieniu uprawnień ***do uposażenia.***

Tak samo art. 108 ustawy uposażeniowej (Dz. U. R. P. Nr. 116, poz. 924 z 1923 r.) jest obecnie aktualny wyłącznie w odniesieniu do zaliczenia ***do uposażenia*** czasu pracy w szkołach państw obcych lub odpowiedniej pracy zawodowej.

---

9. ***Czy sama niezdolność męża do zarobkowania wystarcza, by przyznać funkcjonarjuszce—kobiecie dodatek ekonomiczny na dziecko?***

Sama niezdolność męża do zarobkowania przez się — ***nie stanowi*** podstawy do przyznania funkcjonarjuszce — kobiecie dodatku ekonomicznego na dziecko, jeżeli mąż posiada odpowiedni majątek, z drugiej strony nawet przy stuprocentowej zdolności męża do pracy dodatek przyznany być może żonie, jeżeli mąż jest bezrobotny i nie posiada odpowiedniego majątku, a żona dzieci faktycznie utrzymuje. O ile zatem funkcjonarjuszka — kobieta przedstawi dowód niezdolności męża do zarobkowania oraz urzędowe zaświadczenie, że mąż jej faktycznie wskutek niezdolności nie zarobkuje i nie posiada innych źródeł dochodu, winna pobierać dodatek ekonomiczny na dzieci bez względu na to, w jakim procencie określoną została niezdolność do zarobkowania męża w świadectwie lekarskiem.

Z CIERNISTEJ DROGI

Straszny list.

Był dzień zimowy—jeden z tych na początku zimy, który osypywał świat tysiącem... miljonem... miljonami płatków białego śniegu. Zasypał już łąki, pola, lasy, drogi i wsie... a tyle jeszcze leciało, zbijanych co chwila podmuchem zimowego wiatru w olbrzymie tumany, które jak tarany uderzały o szyby okien zapadłej pośród pól i lasów wioski.

Na końcu tej wsi stała chata, nieco oddalona od domostw, które rzędem ciągnęły się wzdłuż drogi. W izbie, którą zalegał zmrok, siedziała młoda kobieta, starając się całą siłą wzroku, po przez uderzające o szyby tumany śniegu dojrzeć coś, czy kogoś w dali.

Na zasępionej twarzy widać było jakiś dziwny ból, który zdawał się wypełzać skądś... z duszy jej i zastygał w niemej rozpaczy, pozostawiając na twarzy jakieś dziwnie chimeryczne skostniałe wykrzywienie...

Drżące, wykrzywione usta zdawały się wołać jakimś niemym głosem, który rozszarpywał jej piersi i targał nerwy — lecz głosu tego nikt nie słyszał.

Wreszcie dojrzała — tak to był on — sołtys, który jej niósł list. Treść jego już znała dawno.

Postać sołtysa z za mgły tumanów śniegu wyrastała z każdą chwilą, rosła na olbrzyma... zbliżał się do chaty.

Krótkie kołatanie do drzwi obudziło ją z odrętwienia — podbiegła i bała się zapytać o to, co przecie już wiedziała.

Dla pani pismo z gminy przysłali—powiedział sołtys i wyszedł, kłaniając się. Spojrzała na kopertę — tak, to ten sam, urzędowy list inspektoratu szkolnego, a więc to prawda. I stanęła jej naraz w pamięci cała jej czteroletnia praca, wszystkie momenty... Oto kiedyś, trzy lata temu uczyła do połowy zimy w nieopalonej, nieopatrzonej izbie w której w dodatku brakowało tyle ławek... dzieci tupały i zacierały ręce, siedząc w kożuchach, ona umierała prawie z zimna, bo i odpowiedniego ubrania nie miała—trzeba było jednak uczyć,—Polska potrzebuje oświaty. Oto innym razem zorganizowała kursy wieczorowe przy kole młodzieży:—uczyła wieczorami i późno w nocy wracała dopiero do domu. Bała się jednak, bo trzeba było iść koło mogiłek, które leżały pośrodku wioski. Poszła drogą okólną, zbłądziła, wpadła w wodę i obmarzła prawie nieżywa przywlokła się do domu. Na drugi dzień poszła do szkoły, trzęsąc się z gorączki, jak w febrze i długo potem nie mogła przyjść do zdrowia—ale trzeba było uczyć, — Polska potrzebuje oświaty.

Jeszcze innym razem pojechała na konferencję rejonową — dwanaście kilometrów bałagołą—a tu mróz, jakiego już dawno nawet nie pamiętali. To już ją dobiło, to było początkiem choroby, z której się do tej pory nie wyleczyła. — Ale cóż, trzeba było jechać — Polska potrzebuje światłych i wykształconych nauczycieli. Wreszcie pewnego razu przyjechał Inspektor. Był bardzo krótko,

coś mu się nie podobało, gdyż skrzywił się zmarszczył brwi i powiedział: „słabo pani się przykłada” i pojechał.

Wtedy wybuchnęła spazmatycznym płaczem, a jakiś dziwny ból przeszywał jej piersi. Tyle go czekała, chciała się poskarżyć przed nim, jak przed ojcem, chciała się poradzić, jak... co...? a tu a nic z tego.

Tu mimowoli skierowała wzrok na list, leżący na stole, chwyciła go, rozerwała kopertę i przeczytała: „zwolnienie z posady”.

Tak, to nie złudzenie, to rzeczywistość.

W kilka tygodni później, na małej stacyjce, siedziała staruszka na porzuconaj kupie tobołów, a obok niej młoda kobieta, której wynędzniała twarz wskazywała o stanie jej zdro wia.

Gwizd lokomotywy i huk nadchodzącego pociągu przerwały jej dumanie. Wstała i mechanicznie wzięła staruszkę za rękę, drugą zać leżące toboły i skierowała się do wagonu. Wchodząc do przedziału, staruszka zapytała: „Steniu, dokąd my jedziemy” „Nie wiem, mamo” — odpowiedziała córka. *Wit.*

INSTRUKCJA, DOTYCZĄCA ORGANIZACJI PRACY PRASOWEJ W ZWIĄZKU.

Konieczność propagowania wśród społeczeństwa postulatów i zasad, dotyczących wychowania publicznego oraz organizacji szkolnictwa, jak też i obowiązek nasz organizacyjny zapoznanie społeczeństwa z potrzebami szkoły oraz z warunkami naszej pracy i rezultatami, które już osiągnęliśmy wpłynęły na decyzję zorganizowania przy Zarządzie Okręgu Wileńskiego Związku Naucz. Pol. Okręgowej Komisji prasowej.

Okręgowa Komisja Prasowa postawiła sobie za zadanie:

1) wysyłanie odpowiednich artykułów do prasy codziennej miejscowej;
2) zorganizowanie pracy w tym zakresie w Oddziałach Powiatowych i Gminnych;
3) przeszkolenie szeregu osób z pośród członków Związku którzyby przystąpili do współpracy.

Ad pkt. I. Komisja obecnie przystąpiła do ustalenia szeregu tematów, które należałoby omówić w odpowiednich artykułach oraz

umieścić w prasie. Tematy ustalone przez Komisję zostaną podane do wiadomości wszystkich członków.

Opracowania tematów podjęli się poszczególni członkowie Komisji. Ustalone tematy będą opracowywane przez kol.kol., którzy do współpracy przystąpią w charakterze korespondentów, a Komisja prasowa po przejrzeniu i zaakceptowaniu będzie kierowała je za pośrednictwem Zarządu Okręgu do miejscowej prasy. Apelujemy wobec tego, by *Kol.Kol. zgłaszali swój udział w pracy w charakterze korespondentów.* Zgłaszając udział w pracy prosimy o podanie dokładnego adresu. Ponadto korespondenci mogą przysyłać artykuły, notatki i korespondencje, omawiające i opisujące zawodową i społeczną pracę nauczyciela i organizacji.

Ad pkt. II gi. Komisja postanowiła przystąpić do organizacji przy Oddziałach Powiatowych komisyj prasowych. Ponieważ jednak w tej chwili niemożliwem będzie powołanie do życia przy każdym Oddziale Komisji prasowej Zarząd Okręgu postanowił, że: 1) Oddziały, które będą w stanie powołają do życia powiatowe Komisje prasowe; 2) w innych wypadkach Zarządy Oddziałów Powiatowych wybiorą referentów prasowych.

Zadaniem referentów prasowych, jak też powiatowych komisyj prasowych będzie przesyłanie do prasy za pośrednictwem Zarządu Okręgu korespondencyj, omawiających: 1) sytuację szkolnictwa na terenie powiatu; 2) stosunek samorządów powiatowych i gminnych do szkolnictwa i oświaty pozaszkolnej; 3) potrzeby szkolnictwa na terenie danego powiatu; 4) pracę organizacji, jak np. sprawozdania z odbytych zjazdów, posiedzeń, konferencyj poświęconych bądź sprawom pedagogicznym, bądź organizacyjnym lub oświatowym; 5) pracę nauczyciela; 6) poszczególne przejawy udziału organizacji w życiu publicznem.

By zaś ułatwić pracę referentom prasowym przy Oddziałach powiatowych Ogniska winny przesyłać Oddziałom Powiatowym odpowiedni materjał. W związku z tem Zarządy Ognisk winny raz na miesiąc regularnie przesyłać Zarządom Oddziałów Powiatowych dane i materjał oraz swoje życzenia, jakie zagadnienia mają być ze względu na potrzeby terenu omawiane na łamach prasy.

Ad pkt III-ci. Komisja postanowiła zorganizować 2—3-dniową konferencję, poświęconą sprawom prasowym przy udziale referentów prasowych oraz korespondentów.

Podając powyższe do wiadomości, zwracamy się:

1) *do Zarządów Oddziałów Powiatowych*, by wybrali referentów prasowych oraz zawiadomili o tem Zarząd Okręgu;
2) do Zarządów Ognisk, by przesyłali materjały i dane Zarządom Oddziałów Powiatowych;
3) do Kol.Kol., by przystąpili do współpracy w charakterze korespondentów, przesyłając do Zarządu Okręgu odpowiednie zgłoszenie.

Załatwienie tych spraw należy traktować, jako obowiązek organizacyjny.

Okręgowa Komisja Prasowa.

SPROSTOWANIE.

W numerze 1-ym „Spraw Nauczycielskich" za styczeń 1932 roku na przedostatniej stronie (okładkowej) przez niedopatrzenie zostało umieszczone wyjaśnienie w sprawie dodatku na mieszkanie dla nauczycielek mężatak, które odwołujemy, jako nieodpowiadające naszej interpretacji ustaw i rozporządzeń normujących sprawy uposażenia i dodatku na mieszkanie, a na podstawie których nauczycielka - mężatka w żadnym wypadku nie może być pozbawiona wyżej wymienionego dodatku. Fakt, że nauczycielka wspólnie ze swym mężem - nauczycielem zajmuje mieszkanie dostarczone temu ostatniemu przez gminę, wcale nie uszczupla przysługującego jej, w myśl § 1 Rozp. Rady Ministrów z dnia 30 lipca 1924 r. (Dz. U. R. P. Nr. 69 poz. 673), prawa do dodatku na mieszkanie.

Opierając się na ustawie uposażeniowej z dnia 9 października 1923 r. (Dz. U. R. P. poz. 924), a w szczególności na art. art. 1 i 4, a) wyjaśniamy, iż w omawianej sprawie mąż i żona stanowią dwie zupełnie odrębne jednostki prawne, którym przysługują wszystkie prawa, wynikające z ustaw i rozporządzeń, normujących sprawę uposażenia i dodatku na mieszkanie.

Jednak należy pamiętać o Rozporządzeniu Ministra W. R. O. P. z dnia 11 marca 1931 r. (Dz. U. R. P. Nr. 29 poz. 197), którem została definitywnie unormowana sprawa wypłaty dodatku na mieszkanie przez gminy; zwracamy szczególną uwagę na §§ 2 i 4, niezastosowanie się do których może stać na przeszkodzie ku normalnemu otrzymywaniu tego dodatku.

Stanowisko nasze w sprawie poruszonej zajmuje Zarząd Główny naszego związku, jak również i Ministerstwo W. R. i O. P., któ-

re pismem swojem z dnia 11 maja 1931 r. Nr. 119319/31 wyjaśniło, że zamężna nauczycielka, mieszkająca z mężem nauczycielem szkoły powszechnej w dostarczonem przez gminę mieszkaniu, ma prawo do dodatku na mieszkanie w wysokości określonej dla nauczyciela samotnego (vide „Głos Naucz." z roku 1931 Nr. Nr. 8 i 15).

Gdyby zaś Kuratorjum zajęło stanowisko identyczne ze stanowiskiem Inspektora Szkolnego i wyjaśniło, że decyzja jest ostateczną, prosimy sprawy przekazywać Zarządowi Głównemu Związku Naucz. Polsk. w Warszawie (przez Okręg Wileński) celem wniesienia skargi do Najwyższego Trybunału. *Zarząd.*

KOMUNIKAT.

1) Niektóre Ogniska, powiadamiając nas o przyjęciu nowych członków nie nadsyłają deklaracyj tych ostatnich.

Taki stan rzeczy jest niezgodny z regulaminem przyjęcia członków, ujętym w § 9 statut, który przewiduje iż członkiem Związku zostaje ten, kogo na podstawie złożonej pisemnej deklaracji, opatrzonej własnoręcznym podpisem zgłaszającego się i podpisami dwóch członków Związku, przyjmie Zarząd jednego z Ognisk lub Oddziałów, a Zarząd Okręgu zatwierdzi.

Prosimy zatem przy zgłaszaniu nowych członkow ściśle przestrzegać regulaminu przyjęcia, gdyż inaczej sprawy te pozostaną bez załatwienia, ze względu na wysokie koszta zbędnej korespondencji. *Zarząd.*

Powołując się na Komunikat, zamieszczony na ostatniej (okładkowej) stronie Nr. 1 „Spraw Naucz." za styczeń 1932 r. w sprawie pisma Związku Spółdzielni Spożywców (Wilno, zaułek Rossa 3), umieszczamy poniżej odezwę P. S. S., którą w Nr. 1-ym nie wydrukowaliśmy ze względu na brak miejsca.

ODEZWA
POWSZECHNEJ SPÓŁDZIELNI SPOŻYWCÓW W WILNIE.

W dobie największego nasilenia kryzysu, kiedy nadchodzą wieści o wzroście bezrobocia, redukcji zarobków, upadku siły zakupu kiedy wszędzie sklepy są przepełnione produktami, które daremnie oczekują nabywców, kiedy dziesiątki sklepów i sklepików prywatnych nie są zdolne do dalszej egzystencji, w tej oto właśnie krytycznej chwili powstała nasza Spółdzielnia w Wilnie.

Jakaż tedy racja skłoniła do tego czynu społeczeństwo naszego prastarego miasta?

Na powyższe pytanie, które każdemu może się nasunąć, dajemy odpowiedź.

Skutki kryzysu gospodarczego są powszechne, przyczyną jego są podstawy na jakich opiera się kapitalizm: pogoń za zyskiem, eksploatacja, współzawodnictwo. Czynniki te wcześniej, czy później doprowadzić muszą do katastrofy. Zasada zysków indywidualnych w rezultacie prowadzi do absurdów, współzawodnictwo zaś staje się wzajemnem niszczeniem. Wówczas mechanizm ekonomiczny załamuje się.

Spółdzielnie nie pracują dla zysku. Jest to system wspólnego posiadania i wzajemności usług, który nie może zawieść, póki członkowie pozostają lojalni względem samych siebie i własnych placówek spółdzielczych.

Kryzys powstał dlatego, iż system kapitalistyczny opiera się na kredycie. Każde przedsiębiorstwo jest czyimś dłużnikiem. To powoduje bankructwa, przesilenie, budzi panikę. Spółdzielnie nie powinny być w tym stopniu uzależnione od kredytu, lecz winny szukać oparcia we własnych środkach. Dlatego one w Polsce i zagranicą stoją silne i niewzruszone, podczas, gdy przedsiębiorstwa kapitalistyczne chwieją się i padają. Spółdzielnie i nadal nie ulegną niszczycielskim potęgom kryzysu, o ile ich członkowie stać będą mocno na gruncie zasad spółdzielczych.

Sprzedaż na kredyt, sprzedaż na raty i inne kosztowne metody przyciągania klientów powodują wysokie ceny. Metoda prawdziwie spółdzielcza walki z konkurencją nie polega na naśladownictwie podobnych taktyk, ale na dążeniu do obniżania cen.

Gdy widzimy, że ceny detaliczne nie spadają równomiernie do cen hurtowych, to zatem idzie zmniejszenie się produkcji i zapotrzebowania na pracę ulega redukcji, albowiem wytwórcy surowców zniewoleni są wówczas do ograniczania ilości nabywanych dla własnego użytku towarów. Jest to jeden z czynników, który doprowadził do kryzysu. Spółdzielnie torują drogę do utrzymania cen na niskim poziomie i tem samem przeciwdziałają bezrobociu.

Właśnie obecnie wybiła godzina konieczności wzmocnienia i rozszerzenia ruchu spółdzielczego w naszym mieście. Zależy to przedewszystkiem od kobiet, które powinny budować gmach Pow. Sp. Sp. zapomocą rozporządzanej przez nich siły zakupu. Nadszedł teraz odpowiedni czas do akcji. Niechaj ambicją każdej obywatelki i każdego obywatela Wilna będzie należenie do spółdzielni spożywców i jednania jej nowych członkiń-ów oraz przysparzanie świeżych sił sklepom i wytwórniom spółdzielczym polskim.

A więc: Nabywajcie możliwie wszystko w spółdzielni!

Używajcie w miarę możności tylko artykułów wyrobu spółdzielczego z marką „Społem".

Bądźcie pomocą dla Waszego sklepu, jak on jest dla Was!

Nie wymagajcie aby Spółdzielnia naśladowała metody kapitalistyczne, które doprowadziły do kryzysu światowego.

Kupujcie tylko za gotówkę!

Pierwsze dwa sklepy Pow. Spółdzielni są rozmieszczone:

Nr. 1 przy ulicy Kalwaryjskiej 2 (tuż za Zielonym mostem).

„ 2 „ „ Ś-to Jańskiej, róg Uniwersyteckiej.

Przyczyńcie się, aby ich było więcej!

Zarząd Pow. Spółdzielni Spożywców w Wilnie.

Wilno, w styczniu 1932 r.

Druk. „Lux", Wilno, Portowa 7.

KOMUNIKATY.

Powołując się na naszą odezwę w sprawie kwestjonarjuszy ewidencyjnych, („Sprawy Naucz." Nr. 1 z 1932 r. str. 34), wyjaśniamy, iż z powodu niezależnych od nas przyczyn numer ten wyszedł ze znacznem opóźnieniem, w związku z czem wyznaczony termin nadsyłania kwestjonarjuszy „1 lutego 1932 r." w większości wypadków nie mógł być dotrzymany, wobec czego termin pierwotny wyznaczamy na 1-go marca 1932 r.

Pozatem wyjaśniamy, że poczta kwestjonarjuszy nie traktuje jako druki, lecz jako zwykłe listy. Prosimy więc kwestjonarjusze nadsyłać w kopercie opłaconej znaczkami na 35 gr.

Zarząd

Zarząd Okregu Wileńskiego Związku Nauczycielstwa Polskiego w Wilnie zwraca się do Koleżanek i Kolegów z uprzejmą prośbą o odstąpienie za ewentualnem zwrotem kosztów numerów Dziennika Urzędowego Ministerstwa W. R. i O. P. jak następuje:

z roku 1918 Nr. Nr. 1, 2, 4, 5, 6 i skorowidza,
„ 1921 „ „ 2, 21, 26 i skorowidza,
„ 1922 „ „ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 26 i skorowidza,
„ 1924 „ „ 5 i skorowidza.
„ 1925 skorowidza,

oraz Dziennika Urzędowego Kuratorjum O. S. Wil. z roku 1926 Nr. 1 i skorowidza.

Wyszczególnione numery są potrzebne dla skompletowania bibljoteczki prawniczej Okręgu.


DRVKARNIA
WILNO
LVX